

Editor y compilador:
Dr. Edgar Solano Muñoz



Guanacaste como región histórica y como zona ganadera ha sido objeto de múltiples estudios. El libro “*La investigación en Guanacaste*” representa uno más en esa larga cadena de productos científicos.

Este esfuerzo de la Sede Guanacaste a través de la Coordinación de Investigación dará nuevos aportes a todos aquellos que tengan interés en conocer e investigar sobre el Pacífico Norte de Costa Rica.

El libro es el segundo en la colección “*Del Guanacaste*” y se suma al publicado en el primer semestre del 2014 titulado “*La innovación en la docencia*”.

*Victor Alvarado Dávila - Cristina Arguedas - Ginnette Avilés Dinarte
Marvin Barrantes - Joan Marie Boes Naderer - Susana Campo Molina
Luis Arturo Castellón Zelaya - María Teresa Franco Poveda - Minor González Calvo
María Elena Loáiciga Guillén - Rafael Martínez Villareal - José Molina
José Eladio Monge Pérez - Mario Morales - Juan Ramón Navarro Flores
Maritza Olivares Miranda - Patricia Oreamuno - Ana Pereira Perez
Neldys Ramírez Vásquez - Fernando Richmond Zumbado - Roberto Enrique Rojas
Ronny Ruiz Navarrete - Marlene Salguera - Adolfo Salinas
María del Carmen Sánchez de las Matas Martín - Vanía Solano Laclé
Miguel Somarribas - Rigoberto Tablada - Marianella Valerio Arce
Jorge Claudio Vargas Rojas - William Augusto Villafuerte Orellana
Karen Zamora Navarrete*

La investigación en Guanacaste



La investigación
en Guanacaste



Sede
Guanacaste
UCR



LA INVESTIGACIÓN EN GUANACASTE

Editor y compilador:

Dr. Edgar Solano Muñoz



972.866
I62i

LA INVESTIGACIÓN EN GUANACASTE

Edgar Solano Muñoz, *editor y compilador*

1ª edición - San José, Costa Rica, 2014

Editorial Nuevas Perspectivas

416 pags.; ilus., tablas; 25 x 18 cm

Fotografías byn

ISBN: 978-9968-677-13-4

1. Investigaciones / 2. Guanacaste (Costa Rica)

3. Historia / 4. Ciencias Sociales / 5. Tecnología

6. Turismo / 7. Seguridad Alimentaria / 8. Religión.

I. Solano M., Edgar, ed., comp.

Revisión de pruebas:

Dr. Edgar Solano Muñoz

Levantado de texto:

Licda. Margarita Alfaro

Diseño de portada:

Licda. Norma Varela

Diseño de contraportada y Diagramación interna:

Juan Carlos Vargas Araya. Tel.: (506) 8834-9524 / jcvargas69@costarricense.cr

jcvargas69@gmail.com

Dirección Editorial:

Editorial Nuevas Perspectivas

Impresión:

Editorial Nuevas Perspectivas

Tel.: (506) 8420-9491



Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni puede ser registrada o transmitida por un sistema de recuperación de información en ninguna forma ni por ningún medio, sea digital, mecánico, fotoquímico, magnético, electroscópico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de los autores y de la editorial.

LA INVESTIGACIÓN EN GUANACASTE

Presentación	9
Capítulo I Educación:	
Aporte Contextual de la Ciencia y Tecnología de las Carreras Impartidas en la Universidad de Costa Rica Sede Guanacaste <i>Rafael Martínez Villareal</i>	13
Contribución al desarrollo de la provincia de Guanacaste mediante la inserción de proyectos de Acción Social: Período 1996-2012 <i>Maritza Olivares Miranda</i>	25
Departamento de artes, filosofía y letras-columna vital en la formación académica, proyección hacia las comunidades y prestigio de la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste <i>Joan Marie Boes Naderer</i>	57
Evolución de la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, durante 40 años <i>Ginnette Avilés Dinarte</i>	73
Evolución histórica, impacto y retos de las Ciencias Sociales en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica <i>Maria Elena Loáiciga Guillén</i>	87
Patrones de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil universitaria inscrita en Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, año 2013 <i>William Augusto Villafuerte Orellana</i>	103
La enseñanza del español como lengua extranjera: Un nuevo reto para la Acción Social en la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste <i>Roberto Enrique Rojas</i>	121
I Congreso Internacional de Innovación en Docencia, Sede de Guanacaste: resultados, implicaciones, desafíos <i>Ronny Ruiz Navarrete</i>	135

Lineamientos didácticos para el docente y la familia: Periodo de adaptación en la Educación Inicial <i>Marianella Valerio Arce y Karen Zamora Navarrete</i>	153
Cerebro y contexto: hacia un desarrollo social de las neurociencias en Guanacaste <i>María del Carmen Sánchez de las Matas Martín</i>	169
Capítulo II Agronomía:	
Producción y exportación de sandía (<i>Citrullus lanatus</i>) en Costa Rica <i>José Eladio Monge Pérez</i>	179
El uso de tablas de contingencia en agronomía <i>Juan Ramón Navarro Flores y Jorge Claudio Vargas Rojas</i>	197
Determinación de los cambios físicos, químicos y microbiológicos causados por la rotación caña de azúcar – arroz en vertisoles de Guanacaste, Costa Rica <i>Marvin Barrantes, José Molina y Mario Morales</i>	209
Efecto de tres densidades de maíz asociado con mucuna y de dos agotamientos de humedad del suelo sobre la producción de forraje para ensilar <i>Miguel Somarribas y Mario Morales</i>	217
Estimación de los parámetros de la erosión eólica de nueve suelos de Guanacaste, Costa Rica <i>Adolfo Salinas y Mario Morales</i>	223
Requerimientos de nitrógeno de tres cultivos de berenjena en Guanacaste. I efecto de dosis crecientes de <i>n</i> sobre el crecimiento y la cosecha <i>Marlene Salguera y Mario Morales</i>	231
Requerimientos de nitrógeno de tres cultivos de berenjena en Guanacaste. II curvas de crecimiento y de absorción de <i>n</i> en condición de fertilización óptima <i>Marlene Salguera y Mario Morales</i>	237
Seguridad alimentaria y nutricional en Guanacaste: el caso del territorio indígena de Matambú <i>Jose Eladio Monge Pérez, Vania Solano Laclé, Susana Campo Molina, Patricia Oreamuno, María Teresa Franco Poveda, Fernando Richmond Zumbado y Cristina Arguedas</i>	244

Hidroponía en Guanacaste: una experiencia en el territorio indígena de Matambú
Jose Eladio Monge Pérez, Vania Solano Laclé, Susana Campo Molina, Patricia Oreamuno, María Teresa Franco Poveda, Fernando Richmond Zumbado y Cristina Arguedas259

Capítulo III Turismo:

Percepciones, estrategias y herramientas web para un aprendizaje combinado en cursos de Turismo Ecológico, Inglés y de servicio en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica

Ana Pereira Perez y Roberto Enrique Rojas275

Reflexiones sobre la actividad económica del turismo y su impacto en los valores sociales. Estudio de Caso de la comunidad Villareal de Santa Cruz, Guanacaste

Luis Arturo Castellón Zelaya295

Capítulo IV Filosofía:

De la autoconciencia en la dialéctica hegeliana

Victor Alvarado Dávila313

Capítulo V Pastoral:

Reflexiones en torno a la pastoral universitaria: Diócesis de Tilarán - Liberia

Mirizza Olivares Miranda325

Integración de funcionarios docentes y administrativos mediante la inserción de la pastoral universitaria de la diócesis de Tilarán-Liberia

Mirizza Olivares Miranda347

Capítulo VI Literatura:

Metaforización en la fitonimia Guanacasteca

Neldys Ramírez Vásquez369

Obra poética

Minor González Calvo383

Capítulo VII Música:

La “nueva canción” en las ciudades de Santa Cruz y Nicoya (1980-2000)

Rigoberto Tablada391

Presentación

La Sede Guanacaste de la Universidad de Costa Rica, a través de la Coordinación de Investigación presenta a la comunidad guanacasteca y nacional el libro: “La investigación en Guanacaste”. Esta obra recopila colaboraciones de diversa índole. El texto consta de 27 artículos de disciplinas diversas entre las que hallamos: Educación, Agronomía, Turismo, Filosofía, Pastoral Universitaria, Literatura, Poesía, y Música.

En su mayoría los aportes se concentran en temáticas relacionadas a la realidad de la provincia de Guanacaste y corresponden a tres tipos de experiencias de producción científica. En primer término, encontramos una serie de valoraciones sobre el quehacer de la Sede Guanacaste a lo largo de 42 años de existencia. Posteriormente, encontramos colaboraciones que derivan de proyectos de investigación y finalmente, se ubica una colaboración de índole teórico-conceptual.

Con esta obra, la Sede Guanacaste incursiona en la producción de libros bajo un sello editorial propio, –con la valiosa participación de *Nuevas Perspectivas*– modalidad bajo la cual se piensa trabajar en los próximos años ya que facilita e incentiva la difusión de la producción investigativa de alta calidad. Creemos que la publicación periódica de recopilaciones como esta, hace más pertinente y presente el papel de la Sede Guanacaste en el contexto del Pacífico Norte de Costa Rica.

Finalmente deseamos agradecer al Sr. Juan Carlos Vargas, por el profesionalismo y la responsabilidad con que nos ha favorecido y que nos permite producir textos como el que presentamos a continuación. También a la Licda. Margarita Alfaro por su incesante trabajo en el levantamiento del texto y a la Licda. Norma Varela, por su aporte en la confección del arte que acompaña la caratula de este libro.

EDUCACIÓN

Aporte contextual de la ciencia y tecnología de las carreras impartidas en la Universidad de Costa Rica Sede Guanacaste

Rafael Martínez Villarreal¹

El establecimiento de la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica nace de la reforma denominada regionalización de la educación superior (1961-1970), el Consejo Universitario propone una carrera corta de tres años preparando técnicos agrícolas según las necesidades productivas de la zona [Hernández]. Este es el principio de la formación universitaria en el área de Guanacaste que involucra a la ciencias y la tecnología, propias de ese contexto cronológico económico y social que presentaba en este momento la región de Guanacaste y otros sitios aledaños, este proceso se concreta con el inicio de funciones del Centro Regional Universitario de Guanacaste en 1971, según acuerdo del Consejo Universitario (n°1866).

Para el año 1978 se hicieron los esfuerzos necesarios y se logró la apertura de un Diplomado en Administración de Empresas Agroindustriales, y los planes para dar inicio a la Licenciatura en Agronomía, además se presentó el plan para el Diplomado en Enfermería. En realidad en este periodo las ciencias y la tecnología en la Sede de Guanacaste, estuvo muy ligado a la formación de profesionales en educación, se impartieron opciones académicas como; Matemáticas y Ciencias para profesores de secundaria, Enseñanza media y otras para la Educación Técnica Agropecuaria. Durante el transcurso del tiempo y obedeciendo a las necesidades económicas y sociales, la Sede de Guanacaste ha respondido con otras opciones académicas en el campo de las ciencias y tecnologías. Se concretaron opciones académicas en el campo de las ciencias básicas, ciencias agroalimentarias, ciencias de la salud, ciencias de la computación e informática y el turismo.

Opciones académicas en el plano de las ciencias y las tecnologías

Sin lugar a duda en estos cuarenta años de presencia en la región, la Sede de Guanacaste ha respondido de acuerdo a las necesidades del contexto económico, social y a las políticas institucionales, dando las respuestas oportunas y traducéndolas en diversas opciones académicas. En este documento se expondrán las opciones académicas obedeciendo al orden cronológico en el que fueron creadas, como se mencionó anteriormente las primeras opciones en el ámbito de la ciencias y tecnología, tenían relación con las actividades relacionadas a la productividad agropecuaria, creándose en 1976 la carrera de Agronomía Generalista [Vega], en

¹ Costarricense, Informático, Docente Universidad de Costa Rica Sede Guanacaste, email: rafael.martinez@ucr.ac.cr

1978 dio inicio el Diplomado en Administración de Empresas Agroindustriales, esta opción a pesar de su relación con las tecnologías estaba adscrita a las ciencias sociales, por tanto no será detallada en este documento al igual que el Diplomado en Enfermería, ya que en la actualidad no se imparte en la Sede de Guanacaste. Más tarde en 1986 se crea el Diplomado en Informática, iniciándose la primera promoción del Bachillerato en Informática Empresarial en 1998 [Sojo-Vásquez]. En el año 1991 se inicio la carrera de Bachillerato en Turismo Ecológico y se amplió esta oferta académica a Licenciatura en Gestión Ecoturística [Arrieta-Rivera]. La opción académica más reciente en esta Sede es Ingeniería Eléctrica, inició en el 2004 con un tramo de dos años, trasladándose los estudiantes a la Sede Rodrigo Facio al concluir con su plan de estudios comprendido en estos dos años [Delgado]. A continuación se establecerá el vínculo coyuntural de cada carrera con los elementos del contexto de cuando fueron creadas o establecidas.

Agronomía (1976)

La carrera de agronomía se sitúa como la primera opción académica con elementos de ciencia y tecnología, esta se creó en el cantón de Guápiles en 1976, en la Finca los Diamantes, trasladándose a la Sede de Turrialba, donde todavía se mantiene, esta carrera se origina debido a una serie de eventos relacionadas con las necesidades de la productividad agropecuaria de los años 60's. La agricultura era basada en monocultivos y más bien se trataba como agricultura de subsistencia, producto de las políticas sociales implantando una reforma agraria, que exigía un conocimiento técnico en el manejo de la tierra más democráticamente mejor distribuida [Rivera-Soto]. Ya en año de 1926 se había fundado la Escuela Nacional de Agricultura, orientada a la enseñanza de las técnicas agrícolas [Vega].

En la Sede de Guanacaste y al mismo tiempo que se estableció en Guápiles, se impartía la carrera de Ingeniería en Agronomía Generalista. Para los mediados de los 80's cambios en los conceptos como sostenibilidad, ecología y agricultura de cambio propios de un ambiente político – social, marcaron la necesidad de adaptar y realizar cambios en el currículo de esta carrera. En los 90's las tecnologías aplicadas y el enfoque de desarrollo sostenible, la producción basada en la agricultura orgánica, obligaron nuevamente a una revisión del currículum de la carrera, dando como resultado la carrera de Ingeniería en Agronomía con Énfasis en Fitotecnia, para ese momento debido a la necesidad de conocimientos técnicos más específicos y respondiendo a la productividad de cultivos bajo riego, se crea la Maestría en Desarrollo Integrado en Regiones Bajo Riego, como alternativa de posgrado tanto para los profesionales en Agronomía Generalista como los del énfasis en Fitotecnia.

El concepto de Globalización que implicaba las necesidades agroalimentarias de otras regiones del planeta y la posibilidad de exportar productos agrícolas con las nuevas opciones de tratados de libre comercio, hicieron necesarias nuevas

revisiones a los contenidos del *currículum*, proponiéndose entonces estos cambios para el inicio de la década del 2000. Producto de ajustes a las diferentes políticas agroalimentarias que atraviesa el país, así como el insumo que generan las autoevaluaciones de la carrera, se han seguido realizando cambios en los planes de estudios, se presentó uno en el 2006 y el más reciente en el presente año (2012). Sin duda la dinámica contextual de elementos como el comportamiento del mercado, las políticas y la población seguirán proponiendo adaptaciones a los contenidos de los planes. [Vega].

Informática (1986)

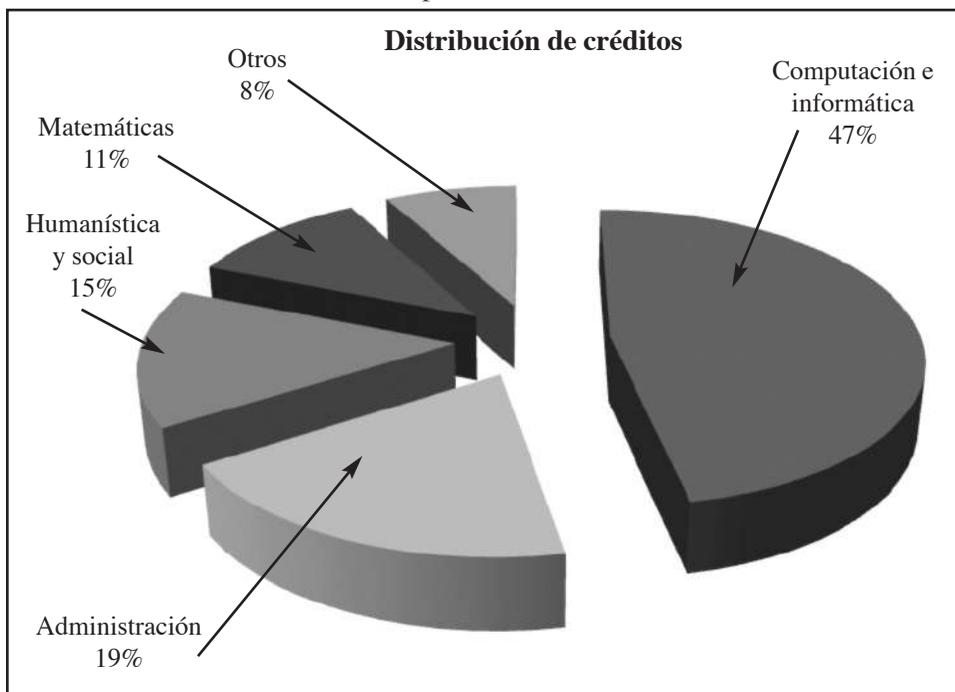
En la Sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica en la década de los 70's la carrera de informática y computación se impartía en dos planes de estudios paralelos; uno era el programa de Bachillerato y Licenciatura en Computación que pertenecía a la Escuela de Matemática, el otro plan estaba a cargo de un grupo de ingenieros y estadísticos que laboraban en el Centro de Informática, aquí impartían la carrera de Bachillerato en Informática, ambos planes tenían énfasis diversos. En 1980 en el IV Congreso Universitario, se expuso la necesidad de crear la Escuela de Ciencias de la Computación e Informática (ECCI). No fue hasta 1982 que se creó la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Computación e Informática, se puede mencionar que un elemento que marcó la necesidad de estos cambios fue la incorporación al mercado de las microcomputadoras [Calderón].

La carrera de informática se inicio en la Sede de Guanacaste con el grado de Diplomado, como carrera propia de esta Sede, posteriormente se desconcentro a las otras Sedes regionales, esta resultó de la iniciativa del Profesor Javier Gainza, quien era el director de la ECCI, y con el apoyo del Director de la Sede de Guanacaste Ing. Saúl Ruiz Baltodano, en año 1986. Lo anterior atendiendo el proceso de regionalización iniciado en 1968, y dándose mayor apoyo a dicho proceso en la década de los 80's. En el año 1993, a raíz de un estudio realizado por CONARE, se determinó que el Diplomado resultaba insuficiente para atender las necesidades de la demanda de profesionales en el área, debido al creciente desarrollo de las tecnologías de información en el mundo y las necesidades del país. CONARE recomendó realizar un estudio que determinara la viabilidad de un grado de Bachillerato en la disciplina.

La carrera de Bachillerato en Informática Empresarial fue aprobada en 1997 y la primera promoción inició en 1998, con la siguiente distribución de créditos en cuanto a las diversas disciplinas que la conforman, en su mayoría informática, computación y administración [Sojo-Vásquez]. En el Gráfico N° 1 se aprecian los porcentajes de las áreas que forma la base de conocimiento de la carrera, en relación a los créditos del plan de estudios.

Gráfico N° 1

Distribución las áreas de conocimiento con respecto a los créditos en el plan de estudios



Fuente: Centro de Evaluación Académica, Universidad de Costa Rica, Plan Actual de Estudios Bachillerato en Informática Empresarial.

En este caso se estableció que la carrera debía pertenecer a todas las sedes regionales y no se centralizó en ninguna, característica que la hace muy particular en la Universidad de Costa Rica. De forma general las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica tienen el objetivo de formar profesionales como agentes de cambio, que contribuyan al desarrollo económico, productivo, tecnológico, social y cultural del país dando impulso a la democratización de la educación. El inicio de esta carrera en la provincia de Guanacaste vino a fomentar una cultura de automatización de los procesos productivos de la región, las necesidades de administración de los recursos empresariales con las tecnologías de información y el creciente desarrollo económico de Guanacaste en actividades como la gestión del turismo y los elementos paralelos a este desarrollo. Actualmente la región mantiene un mercado creciente en cuanto a los bienes y servicios que requieren la gestión con la ayuda de las tecnologías de información. Actividades como el comercio en general, los bancos, hoteles, actividades de carácter agroindustrial, etc., requieren profesionales expertos en la gestión de los recursos informáticos, ya se trate de recursos humanos o de *hardware* o *software*.

Actualización

Los vertiginosos cambios y el dinamismo que presentan las tecnologías de información que implican la actualización constante de los conocimientos de la carrera, para hacer frente a esta particularidad existe un amplio compromiso de parte del personal docente, para atender las necesidades propuestas por la industria, adaptando los contenidos del plan de estudio.

Para hacer efectivos y oficializar dichos cambios, son tratados en el seno del Consejo de Carrera de Informática Empresarial, formado por los Coordinadores de Carrera de cada Sede Regional, este funge como órgano asesor, pasando luego al Consejo de Sedes, integrado por los Directores de cada Sede, este Consejo eleva los cambios al Centro de Evaluación Académica quién es el órgano responsable en la Universidad de Costa Rica del mejoramiento continuo de la gestión curricular. En la actualidad la carrera está en el proceso de autoevaluación con la intensión de la acreditación, de este proceso está resultando un plan de mejora que vendrá sin duda a dar mayor consolidación a la carrera.

La actualización constante y persistente de está carrera es un trabajo arduo, tratándose de las tecnologías de información, en donde la competencia de las diferentes tecnologías, marcas e investigaciones modifican los modelos de desarrollo del *software*, así como los constantes avances y cambios en el *hardware*, redes de comunicación y demás tecnologías paralelas a la disciplina de la informática y la computación, no dejando de lado las nuevas legislaciones. Hay un factor muy importante de considerar que es el servicio que presta esta disciplina a casi la totalidad de las otras ciencias y disciplinas, que obligan a la constante del cambio, por tanto se hacen muy necesarias y obligatorias las regulares revisiones a los conceptos y contenidos de esta opción académica.

Turismo Ecológico (1991)

Las necesidades de una opción académica que tomará en consideración el turismo como industria, es el resultado nuevamente del contexto en las dimensiones económicas – sociales y políticas del momento. En la década de los 80's es cuando la actividad turística se considera un sector productivo en la economía de Costa Rica. En atención a este contexto el Ministerio de Turismo quien como agente regente del mismo, y ya fundado desde 1955, se enfocó a la formación de capital humano por medio del Instituto Nacional de Aprendizaje y algunos centros para-universitarios como el Colegio Universitario de Cartago [Lizama]. En la Universidad de Costa Rica, la Sede de Guanacaste es pionera en la formación de profesionales en esta área, proponiendo un perfil de un profesional con formación humanística y holística que le permitiera atender los visitantes que venían a apreciar la naturaleza de Costa Rica.

Para el año 1991 da inicio la carrera Bachillerato en Turismo Ecológico, por Iniciativa del Lic. Jorge Moya Montero, profesor de biología, en colaboración con el Director de la Sede Juan Santiago Quirós y el entonces Rector Doctor Luis Garita Bonilla, el 15 de marzo se inicia con la primera promoción, esta carrera es propia de la Sede de Guanacaste, sin embargo por su amplia consolidación y partiendo de las mismas necesidades en las diferentes Sedes, se desconcentra en la totalidad de las mismas, incluyendo el recién conformado Recinto de Golfito.

A raíz de esta consolidación y evolución en respuestas a los parámetros de las necesidades del turismo en el 2004 se inició con la Licenciatura en Gestión Ecoturística. La Carrera de Turismo Ecológico resulta una propuesta atractiva por parte de gran número de estudiantes, debido al carácter multidisciplinario, involucrando disciplinas como la arqueología, biología, geografía y administración, propiciando una inserción en el mercado de un profesional altamente especializado que responda a las demandas de sustentabilidad ambiental y social del entorno geográfico de las diferentes zonas del país.

Evolución

En el ámbito de la globalización de los mercados, la carrera ha hecho un esfuerzo por integrar nuevos conocimientos y experiencias, así como compartir con otras instituciones de otros países y realizar colaboraciones. Entre los esfuerzos se pueden mencionar algunos programas de intercambio, pasantías para estudiantes y docentes, proyectos de investigación y la docencia por medio de convenios, entre estos se puede mencionar; Convenio con La Escuela Superior Politécnica de Chimborazo en Ecuador, Convenio con la Universidad de Guadalajara, Desarrollo de actividades de Turismo Ecológico en los Municipios del estado de Puebla, México, se han realizado enlaces con las municipalidades de Rivas y Granada en Nicaragua. La carrera en este momento está tratando de consolidar un proyecto que abarque a todo el Istmo Centroamericano [Arrieta-Rivera]. Con este panorama, la Carrera de Turismo Ecológico se seguirá perfilando como una de las ofertas académicas con mayor demanda en las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica, e integrando profesionales con un alto compromiso para las generaciones futuras.

Ingeniería Eléctrica (2004)

Los antecedentes de la carrera de la Ingeniería Eléctrica en la Universidad de Costa Rica, al igual que las otras carreras que involucran a las ciencias y tecnologías tienen su origen en las necesidades contextuales del país, en este caso es el Instituto Costarricense de Electricidad (ICE) que ejerce gran presión por ahí de la década de los 60's, debido a la carencia de profesionales especialistas en técnicas en los campos de la energía, comunicaciones, sistemas industriales, electrónicos y otros. Es en 1965, cuando paralelamente se inician los programas de Ingeniería Eléctrica

y Mecánica. En 1974 el departamento Ingeniería Eléctrica se convierte en la Escuela de Ingeniería Eléctrica, en este mismo período se aprueba el programa de Licenciatura en Ingeniería Eléctrica [Solano-Salazar].

En la Sede de Guanacaste, y siempre atendiendo los requerimientos de las organizaciones, empresas públicas o privadas, se estudia la necesidad de la desconcentración de la carrera de Ingeniería Eléctrica como opción académica. Una de las empresas con mayor influencia en traer esta opción académica es siempre el Instituto Costarricense de Electricidad, con sus proyectos de energías limpias desarrollados en Guanacaste, produciendo energía con fuentes hidroeléctricas, eólicas, geotérmicas, incluyendo la generación térmica, además de diferentes empresas que participan en la industria de la cogeneración privada, como los ingenios de la zona y otras empresas que comercializan con la energía producida. Un evento de relevancia para justificar la apertura de esta carrera es el posicionamiento de *Ad Astra Rocket Company*, en Guanacaste. Con este panorama es en el año 2004 es cuando se inicia con un tramo de dos años, esto se hizo posible gracias a los esfuerzos realizado por el Licenciado Jorge Moya Montero, entonces Director de la Sede Guanacaste y el Máster Ismael Masón González, Director de la Escuela de Ingeniería Eléctrica en ese momento. Actualmente se está valorando la posibilidad de agregar más niveles a la desconcentración para que en el futuro se pueda contar con la totalidad de los niveles de la misma [Delgado].

Actualidad en las carreras

Actualmente estas carreras están adscritas al Departamento de Ciencia y Tecnología. Para tener un conocimiento de la actualidad, con respecto al comportamiento que experimentan hoy estas carreras en la Sede de Guanacaste, en relación a la demanda y la producción del capital humano, productos del proceso de enseñanza-aprendizaje, será necesario hacer una retrospectiva con datos suministrados por la Oficina de Registro e Información de la Universidad de Costa Rica. Se realizará un análisis numérico con datos de los últimos cinco años, esto debido a que no se cuenta con la información histórica oficial, ya que las fuentes de datos más antiguas presentan importantes inconsistencias, según la Oficina de Registro.

Situación actual con respecto a los ingresos de estudiantes y los egresados

La Tabla N° 1 presenta los datos de los últimos cinco años, en donde se nota que el cupo ofrecido es demandado en su totalidad por las diferentes carreras.

Tabla N°1
Estadística de estudiantes de primer ingreso Sede de Guanacaste
periodo 2008 – 2012

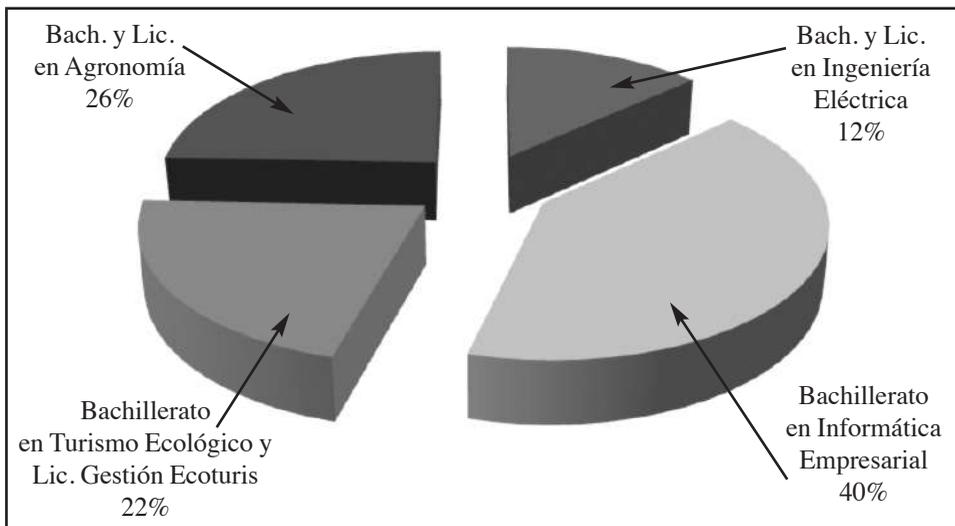
Carreras	2008		2009		2010		2011		2012	
	Cap. Ofrec.	Total Asig.	Cap. Ofre.	Total Asig.						
420201 Bach. y Lic. en Ingeniería Eléctrica	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22
600002 Bach. en Informática Empresarial	72	72	72	54	72	72	70	69	70	70
600307 Bach. en Turismo Ecológico y Lic. Gestión Ecoturis	38	38	38	38	38	33	39	39	39	29
910102 Bach. y Lic. en Agronomía	55	55	55	47	55	39	30	30	30	30
Totales	187	187	187	161	187	166	161	160	161	151

Fuente: Oficina de Registro e Información, Sistema de Aplicaciones Estudiantiles, SAE, año 2008 al 02/07/08, año 2009 al 05/02/09, año 2010 al 19/03/10, año 2011 al 17/01/2011, año 2012 al 7/05/2012.

Estos datos permiten observar que durante los últimos cinco años en estas carreras el promedio de la capacidad ofrecida es de 177 y el promedio del total de estudiantes asignados es de 165, la diferencia es apenas de 12 estudiantes en promedio, demostrando que la oferta ofrecida por la Sede de Guanacaste en estas carreras es demanda casi en su totalidad. En los Gráficos 2 y 3 se puede analizar de manera porcentual la escasa diferencia entre los promedios de cupos que se ofrecen y los promedios que se asignan en el periodo de estudio.

Gráfico N° 2

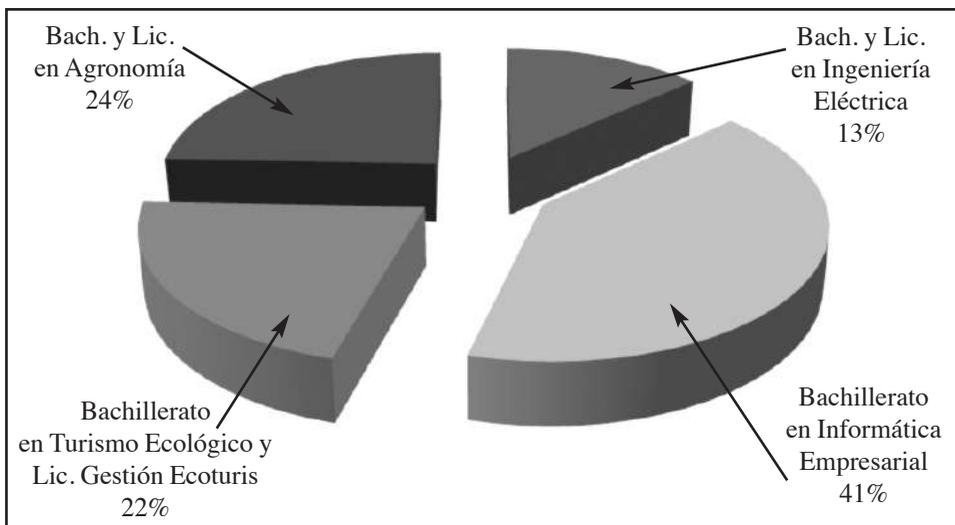
Promedio de cupos ofrecidos en los periodos 2008 – 2012



Fuente: Oficina de Registro e Información, Sistema de Aplicaciones Estudiantiles, SAE, año 2008 al 02/07/08, año 2009 al 05/02/09, año 2010 al 19/03/10, año 2011 al 17/01/2011, año 2012 al 7/05/2012.

Gráfico N° 3

Promedio de cupos asignados en los periodos 2008 – 2012



Fuente: Oficina de Registro e Información, Sistema de Aplicaciones Estudiantiles, SAE, año 2008 al 02/07/08, año 2009 al 05/02/09, año 2010 al 19/03/10, año 2011 al 17/01/2011, año 2012 al 7/05/2012.

Los graduados de estas carreras es un parámetro a analizar. Para determinar la cantidad de profesionales que se insertan a la productividad en el campo de las ciencias y tecnologías. Según los datos de la Oficina de Registro este es el panorama actual de los últimos cinco años (2007-2011), se tabulan en la Tabla N° 2.

Tabla N° 2
Graduados en el periodo 2007-2011,
en las carreras vinculadas a las ciencias y tecnología

CARRERA	2007	2008	2009	2010	2011	Total
Bach. en Agronomía	1	10	0	0	0	11
Bach. en Ciencias Educación Primaria con concentración en Inglés	12	1	3	2	0	18
Bach. en Informática Empresarial	25	18	28	30	25	126
Bach. en Ingeniería Agronómica con énfasis en Fitotecnia	0	1	2	13	4	20
Bach. en Turismo Ecológico	8	15	22	24	19	88
Lic. en Gestión Ecoturística	0	0	2	4	3	9
Lic. en Ingeniería Agronómica con énfasis en Fitotecnia	0	0	0	1	2	3
Lic. en Dirección de Gestión Ecoturística	4	0	0	0	0	4
Título Profesional de Ingeniero Agrónomo con el grado de Bachillerato en Agronomía	0	0	0	2	3	5
Total	50	45	57	76	56	284

Fuente: Oficina de Registro e Información, Estadísticas Unidad de Expedientes y Graduación, año 2007 al 19/12/07, año 2008 al 12/12/08, año 2009 al 11/12/09, año 2010 al 06/12/2010, año 2011 al 9/12/2011.

En esta tabla se puede determinar la cantidad total de profesionales en el campo de las ciencias y tecnologías (284), y el total por áreas, que vienen a formar parte del sector productivo y solventar las necesidades de mano de obra especializada en los diferentes campos. Otro dato a considerar es la cantidad de estudiantes que pertenecen a estas carreras, en la Tabla N° 3 se presentan las actuales poblaciones por carrera.

Tabla N° 3
Poblaciones de estudiantes por carrera pertenecientes
al Departamento de Ciencias y Tecnología

Carrera	Número de Estudiantes
Agronomía	125
Informática Empresarial.....	182
Turismo Ecológico	135
Ingeniería Eléctrica	62
Total.....	504

Fuente: Oficina de Registro e Información, Sede Guanacaste, año 2012.

Según la Oficina de Registro de la Sede de Guanacaste la población total de estudiantes en la actualidad es de 1.400, se puede observar que el porcentaje de estudiantes que están vinculados a las ciencias y tecnologías es del orden del 36%.

Proyecciones

En referencia a las proyecciones de otras carreras relacionadas con la ciencia y tecnología, se está elaborando un plan de inversión para concluirse en el 2015, en donde se contemplan nuevamente las actuales necesidades de productividad de la región, se consideran las opciones como: Ingeniería Civil, que vendría a satisfacer la demanda de infraestructura en construcción; residencial, comercial, industrial y obra pública que requiere el desarrollo económico de la zona. La Ingeniería Industrial es considerada en este plan debido al surgimiento de gran número de empresas que gestionan operaciones y se dedican a los bienes y servicios relacionados con el turismo y otras actividades económicas. Otro campo al que se apuesta es la carrera de Tecnología de Alimentos, ya que Guanacaste por sus características geográficas y climáticas es apta para la industrialización de alimentos y por tanto su procesamiento. Con estas opciones académicas se espera que la Sede de Guanacaste, con relación a la ciencia y la tecnología, estara preparada para afrontar nuevamente los retos que presenten los actuales requerimientos de la región.

Conclusiones

- La incidencia de las ciencias y tecnologías tiene un vínculo coyuntural con las necesidades sociales, económicas y políticas en la región de Guanacaste.
- El establecimiento de cada carrera en la Sede de Guanacaste es el resultado de las diferentes parquedades del contexto de la región, además de diversas iniciativas de personas comprometidas con la academia en la Universidad de Costa Rica.
- El orden cronológico en el que se inicia cada carrera es el resultado del desarrollo que experimenta la región de Guanacaste, iniciando por las actividades agroindustriales, pasando a los procesos productivos que genera el sector turístico y las tecnologías de información.
- En la actualidad los cupos ofrecidos en las carreras relacionadas con las ciencias y la tecnología, son asignados en su totalidad, lo que implica una gran demanda por parte de los estudiantes.
- Existe un gran número de profesionales egresados que hoy forman parte del sector productivo y solventan las necesidades de mano de obra especializada en los diferentes campos.

- Las carreras proyectadas para el futuro en relación a las ciencias y la tecnología tienen ya el compromiso de colaborar en el desarrollo económico y social de la región.

Referencias

Arrieta, G. y Rivera, G. (2007). *La Carrera de Turismo Ecológico de la Sede de Guanacaste y el Desarrollo del Ecoturismo en la Universidad de Costa Rica*. Recuperado el 19 de octubre de 2012, de <http://www.intersedes.ucr.ac.cr/ojs/index.php/intersedes/article/view/154>

Calderón, M. (2012) *Fundación, retos y primeros logros de la Escuela de Ciencias de la Computación e Informática*. Recuperado el 20 de noviembre de 2012, de http://www.cos.ufrij.br/shialc/content/docs/1.2_4SHIALCMartaCalderon_Paper.pdf

Delgado, A. (2012). *Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería Eléctrica Desconcentración en la Sede Regional de Guanacaste Pasado, presente y futuro de la carrera*. Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Hernández M. (2012). *Semblanza Sede Universidad de Guanacaste*. Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Lizama, H.(2007). *Desarrollo Institucional del sector turismo en Costa Rica 1931-2006. Jerarcas del Sector*. Recuperado el 5 de octubre de 2012, de http://tecnitur.com/edicion120/Tecnitur_120.pdf.

Rivera, R. y Soto, W. (1985). *Reforma Agraria y Democracia: Algunos Aspectos Teóricos- Metodológicos*. Recuperado el 18 de octubre de 2012, de <http://163.178.170.74/wp-content/revistas/EdicionEspecial2/rivera.pdf>

Sojo, S. y Vásquez J. (2011) *Creación y desarrollo del bachillerato en informática empresarial Universidad de Costa Rica: un aporte al desarrollo regional*. Recuperado el 18 de octubre de 2012, de <http://www.ciicla.ucr.ac.cr/coloquio/ponencia34.html>

Solano, E. y Z. Salazar. (1991). *La Ingeniería Eléctrica en la Universidad de Costa Rica*. En *Revista Ingeniería*, I,(1):95-100, San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Vega, V. (2012). *Semblanza Histórica de la Carrea de Agronomía Sede Guanacaste 1976-2012*. Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Contribución al desarrollo de la provincia de Guanacaste mediante la inserción de proyectos de Acción Social: Período 1996- 2012

Maritza Olivares Miranda²

En el marco del cuarenta aniversario de la Sede de Guanacaste, es importante revisar cuál ha sido el aporte de la Universidad de Costa Rica a esta provincia, en una de sus áreas sustantivas, que persigue, tal y como se plantea en la Vicerrectoría de Acción Social, instancia donde se tiene estrecha dependencia como ente regulador, la atención de las necesidades y las demandas sociales, en interacción con las personas y el ambiente. En el artículo se analiza, desde una perspectiva global, la proyección de la Acción Social de la Sede, mediante la inserción de proyectos en las áreas denominadas: Extensión Cultural, Extensión Docente y Trabajo Comunal Universitario. Asimismo, plantea un esbozo de la proyección específicamente en el marco de la divulgación, acción ineludible que permite una interacción dinámica entre la comunidad local, regional y nacional.

De esta forma, la Acción Social, según página virtual de dicha Vicerrectoría (<http://accionsocial.ucr.ac.cr/web/vas/accion-social>), se concibe como:

La actividad sustantiva que integra y realimenta permanentemente a la universidad en la comunidad nacional e internacional, para poner a su servicio la comunidad académica institucional, con el propósito de lograr, en conjunto, las transformaciones requeridas para el mejoramiento de la calidad de vida.

Al respecto, González (2006), indica que la Acción Social es el eje básico del quehacer institucional, que atiende la proyección de la universidad hacia la comunidad nacional, acción que desarrolla mediante la implementación de diversos programas en las áreas de Extensión Cultural, Extensión Docente, Trabajo Comunal Universitario, Divulgación y otros servicios de apoyo a la comunidad universitaria y de influencia en la región. Por otra parte, Tunnermann (1999:104) plantea que precisamente, le compete a la educación superior, la tarea de revisar su accionar con miras a establecer el equilibrio entre lo que la sociedad espera de estas instituciones y lo que éstas ofrecen a las comunidades. Expresa al respecto, que se requiere:

“normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del

¹ Ministerio de Educación Pública. San José, Costa Rica. Email: cavilor@gmail.com

mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y el respeto del medio ambiente”.

El artículo integra las siguientes aspectos en aras de facilitar la comprensión lectora: Un apartado denominado Antecedentes teóricos, que orienta en forma general en los esfuerzos de sistematización de información que han realizado diversos académicos en el transcurso de los años, para dar a conocer el quehacer de la Sede en el campo de la Acción Social. El segundo apartado ofrece información respecto de la labor realizada en Acción Social, período 1996-2012. En este apartado, se destacan los proyectos vigentes en cada período de coordinación, el ámbito de acción y la población beneficiada, entre otros. Un tercer aspecto, que plantea un análisis de la labor realizada de acuerdo con las condiciones que ofrece la Sede como instancia de formación superior. Integra, además, un apartado de conclusiones que pretende dar a conocer en forma general los logros, las limitaciones y las áreas débiles que es preciso fortalecer para optimizar la labor y, finalmente, un apartado denominado visión prospectiva, que plantea recomendaciones urgentes de retomar, con el fin de mostrar los retos que enfrenta la Sede, en pro de atender los principales desafíos en los años venideros.

Antecedentes teóricos

Para iniciar este apartado es fundamental, hacer referencia a Caamaño (1972:11) quien, en el documento denominado “Centros Universitarios Regionales”, enfatiza que el Consejo Universitario, “en sesión número 1866 del 29 de setiembre de 1971, había dado el aval para su apertura, con el nombre de Centro Universitario Regional de Liberia”, nombre que se cambiaría por el de Centro Universitario de Guanacaste. Destaca, además, que desde el año 1968, se había dado el aval para la apertura de esta institución de formación superior en la provincia; sin embargo, por razones de diversa índole, no fue posible su apertura hasta el año 1972, como se mencionó anteriormente. Este documento proporciona un modelo de reglamento para las Sedes Regionales de la Universidad de Costa Rica y las políticas a las que deben ajustarse dichos Centros, entre otros temas.

En el año 1979, se realiza el I Congreso C.U.R.G, denominado “*El Centro Universitario de Guanacaste y la Universidad de Costa Rica*”; en él se desarrolla la temática en torno a la inserción del centro universitario de Guanacaste en la comunidad. Esta referencia teórica es interesante, debido a que aporta información respecto de la Acción Social en la Sede. El documento anterior informa que en esta época se tenía conformada una Comisión de Acción Social, que procuraba atender los objetivos para los cuales fue creada. Dicho informe resalta, entre otras cosas, lo siguiente en cuanto a la Acción Social: “Está formada por un coordinador general y cinco sub-comisiones representadas por coordinadores específicos, juntos procuran

la proyección del Centro Universitario hacia la comunidad guanacasteca” (1979:30). Se enfatizan las limitaciones y proyecciones de las subcomisiones, anteriormente citadas. Incluye un apartado que hace referencia al trabajo comunal universitario y, finalmente, plantea propuestas a la Vicerrectoría de Acción Social.

Cabe resaltar que, este mismo año, se elabora el documento denominado “Plan de desarrollo y consolidación universitaria: 1979-1985. Universidad de Costa Rica, Centro Universitario de Guanacaste”, dentro del cual se destaca un subtítulo que hace referencia a la Acción Social de la Sede, titulado: “Planeamiento para el desarrollo de la acción social en el centro universitario de Guanacaste. 1979-1985”. Dicho documento inicia con un análisis de las principales limitaciones que le han obstaculizado a la Sede un desempeño óptimo en el ámbito de la Acción Social, factor que ha incidido en la presencia de muy pocos proyectos en el área de la extensión cultural y del trabajo comunal universitario, enfatizando que en el área de extensión docente se ha incursionado únicamente en el desarrollo de planes de capacitación. Hace referencia también a las acciones desarrolladas en el área de divulgación, las cuales fundamentalmente orientan en la publicación de “Cuadernos de Guanacaste y el funcionamiento de la repetidora de Radio- Universidad”.

Seguidamente, presenta un plan quinquenal hasta el 1985, que perfila las principales acciones por realizar en las áreas denominadas Extensión Docente y Artística, Divulgación, Extensión Artística y Trabajo Comunal Universitario. Es interesante resaltar que esta última área la enlaza con un aproximado de los grupos de Seminario Realidad Nacional I y II, que se pretenden ofertar en la Sede, de año en año, en forma consecutiva hasta 1985; de ahí que también el documento orienta en el número de proyectos de TCU, que debe ofrecer la Sede de año en año hasta la fecha límite en mención. Montero, Ortíz y Villalta (1985), en el documento denominado “*Informe Final: II Jornada de Planificación. Guanacaste*”, plantean un compendio referente a los aspectos relevantes del área de Acción Social, desde la perspectiva general de la Universidad de Costa Rica y del Centro Universitario de Guanacaste. Dicho documento ofrece las siguientes temáticas: marco Institucional para las actividades de Acción Social en los centros regionales, en donde se ofrece el marco legal que sustenta dicho quehacer. Seguidamente, plantean el desarrollo de la Acción Social en este Centro Universitario, en cuanto a los antecedentes, el desarrollo y las principales limitaciones. Refiere, como un tercer apartado, los programas en ejecución y por ejecutar en las áreas que conlleva la Acción Social. Incluye una propuesta del plan trienal y finalmente, plantean conclusiones y recomendaciones.

En 1987, la Universidad de Costa Rica edita un documento denominado “*Diagnóstico de los centros regionales: La acción social y la investigación*”. Dicho documento es valioso, porque brinda insumos respecto de las principales acciones desarrolladas en las áreas sustantivas mencionadas en el diagnóstico en dichos Centros Regionales. En el caso del Centro Universitario de Guanacaste,

indica que los primeros proyectos se realizaron a partir de 1975. Fundamentalmente, se ofrecían planes de capacitación en el área de educación. Además, refiere en el Cuadro N° 1, que el Centro Universitario de Guanacaste, en el período comprendido entre 1980 y 1985, ofreció 32 cursos en el área de Extensión Docente a la comunidad guanacasteca. Incluye otros cuadros estadísticos que hacen referencia a la modalidad de cursos ofrecidos y al tiempo designado a los profesores; en este sentido, en el caso de la Sede de Guanacaste, el cuadro refleja que estas actividades eran realizadas en forma ad-honorem. Asimismo, el documento plantea información respecto de los certificados otorgados, la ubicación geográfica de los proyectos y la matrícula de los estudiantes en dichos proyectos.

Seguidamente, en el año 1988, los estudiantes Alpízar, R; Arias, A, Espinoza, A y López, C. realizan un estudio en la modalidad de Seminario de Graduación, para optar por el grado de Licenciadas en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa, denominado “*Análisis del funcionamiento administrativo de la Sede Regional de Guanacaste*”; en él presentan un análisis del cumplimiento de la Statuto Orgánico que rige este centro de formación superior en cuanto al quehacer de la Sede en las diversas áreas que la conforman, incluyendo la Acción Social. Con base en los resultados obtenidos, ofrecen una propuesta de mejoramiento. En 1997, es publicado en la revista de *Ciencias Sociales*, N° 97, un artículo de la Licda. Ana Ligia Loría Quesada, académica de la Sede, titulado “*Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste*”. Este documento fue elaborado en el marco de los 25 años de la Sede de Guanacaste, nombre que sustituyó al de Centro Universitario de Guanacaste, mencionado en párrafos anteriores.

Hace referencia al proceso de descentralización de la Universidad hacia las diferentes regiones del país. Seguidamente, resalta el quehacer de la Sede en sus diversas áreas de acción. Específicamente, en la Acción Social, indica el número de proyectos que desarrolló la Sede, en el período comprendido entre el año 1979 hasta 1993 y finalmente, plantea una reflexión en torno al futuro de la Sede, el cual considera está sujeto a la atención de algunos factores fundamentales, los cuales cita en el texto. Finalmente, se cuenta con el aporte de la M.Ed Rosa Rosales Ortíz quien, en 1997, publica en la revista N° 75 de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica, un artículo denominado “*La acción social y su contribución al desarrollo de la región Chorotega*”, también en el marco del 25 aniversario de la Sede.

Este documento aborda los siguientes apartados: Antecedentes de la Acción Social en el origen de la Sede de Guanacaste. Un segundo apartado que brinda una conceptualización y caracterización de la Acción Social. Seguidamente, en el tercer apartado, plantea la organización de la Acción Social en la Sede de acuerdo a los subsistemas que conforman la Vicerrectoría respectiva. También ofrece un apartado de sugerencias y recomendaciones y por último aporta una sección de conclusiones, conducentes a reflexionar sobre el devenir de la Acción Social en la Sede de Guanacaste. Cabe destacar que la autora en mención plantea una trayectoria a

profundidad del quehacer de esta instancia administrativa en la Sede a través del desarrollo de los proyectos en las áreas de Extensión Cultural, Extensión Docente y Trabajo Comunal Universitario. Incluye, además, las acciones vinculadas con la divulgación, desde sus inicios hasta el año 1996, período en donde finaliza su labor como coordinadora de Acción Social de la Sede.

Precisamente, tomando en cuenta lo anteriormente planteado, el presente documento se abocará a brindar información respecto de la contribución al desarrollo de la provincia de Guanacaste mediante la inserción de proyectos de Acción Social, durante el período comprendido entre el año 1996 al 2012. Lo anterior, permitirá evidenciar el crecimiento y desarrollo en proyectos del área de Extensión Docente, Extensión Cultural y Trabajo Comunal Universitario, así como las acciones realizadas en el campo de la divulgación y los medios con que cuenta la Sede, para su desarrollo. Asimismo, busca dar a conocer otras acciones vinculadas con la comunidad a través de la promoción cultura, en coordinación estrecha con lo que se estipula en el Reglamento de la Sede Regional de Guanacaste, (aprobado por el Consejo Universitario en sesión 4378-09, 25-08-98. Publicado en la *Gaceta Universitaria* 26-98, del 24-09-98), el cual dicta, en el artículo N° 5 (1998:1), referente a las políticas de la Sede Regional, que le compete a la Sede, en materia de Acción Social:

“a. Dedicar el recurso humano capacitado para el desarrollo de sus programas

b. Que todas las carreras de la Sede Regional de Guanacaste tengan dentro sus metas la proyección a la comunidad.

c. Mantener un proceso continuo de información y comunicación con la comunidad de la región”.

Nótese, que la actual normativa que regula la Sede de Guanacaste, insta a impulsar y desarrollar la Acción Social en todas sus áreas de intervención, en aras de buscar el beneficio de las comunidades que integran su zona de influencia.

1. Labor de Acción Social: Período 1996-201. Funciones de los (as) coordinadores (as) de Acción Social

En el reglamento de la Sede, mencionado anteriormente, es válido resaltar que el artículo 20 refiere las funciones del coordinador general de Acción Social. A saber:

“a. Estimular, coordinar y evaluar las actividades de Acción Social, mediante la confección y ejecución de un plan integral, acorde con el plan de desarrollo institucional.

b. Ejecutar los planes de Acción Social que apruebe la Vicerrectoría de Acción Social por medio de la Sede Regional, en el análisis y búsqueda de soluciones a los problemas de las comunidades de la zona de influencia de la Sede Regional.

c. Establecer los mecanismos necesarios para que los resultados de los distintos proyectos de investigación, acerca de los problemas de la zona de influencia de la Sede Regional, lleguen a los sectores interesados de la comunidad.

d. Estimular la participación de la comunidad para que ésta se integre en el planeamiento y desarrollo de los programas de la Acción Social de la Sede Regional.

e. Procurar la vinculación efectiva con las oficinas regionales de los distintos organismos del Estado, Comités de desarrollo universitario y otras organizaciones comunales para coordinar programas de Acción Social, así como también, el uso de los recursos humanos y materiales.

f. Facilitar a estudiantes, profesores y funcionarios administrativos, la participación en las actividades de Acción Social.

g. Organizar y coordinar los actos oficiales que la Asamblea de Sede, el Consejo de Sede Regional o el Director de la Sede Regional, le encomienden.

h. Procurar juntamente con el Director, el apoyo económico y la asesoría técnica externos, para las actividades de la Coordinación”.

El análisis de estas funciones permite deducir que, efectivamente, la Coordinación de Acción Social es una instancia que debe propiciar la mutua interacción entre los miembros que conforman la unidad académica y, a su vez, propiciar una estrecha comunicación con las fuerzas vivas de la comunidad guanacasteca, de forma que contribuya directamente con su desarrollo. Sólo de esta manera se aportará al progreso de la nación, en general.

Personal Docente a cargo de la Acción Social de la Sede

En el período de tiempo que enmarca el presente artículo, se ha contado con el aporte de los siguientes académicos, quienes han estado a cargo de esta coordinación general de la Sede (Ver cuadro adjunto).

Cuadro N° 1

Coordinadores de Acción Social Sede de Guanacaste - Período 1996-2012

Período	Nombre del Coordinador (a)
1995 - 1996.....	M. Ed. Rosa Rosales Ortíz
1997.....	M.Sc. Cristina Castillo Briceño
1998 - 2000.....	Dr. Raziel Acevedo Alvarez
2001 - 2004.....	Lic. Javier Martínez Merino
2005 - 2008.....	Dr. Raziel Acevedo Alvarez
2009 - 2012.....	M. Ed. Maritza Olivares Miranda

Fuente: *Archivo Oficina de Acción Social*. Sede de Guanacaste-UCR.

Nótese que en su mayoría los períodos de labor oscilaron entre los dos y cuatro años de servicio.

Proyectos ejecutados:

Es importante destacar los proyectos de Acción Social inscritos y ejecutados en este período, con el aval de la Vicerrectoría de Acción Social, en las áreas denominadas: Extensión Docente, Extensión Cultural y Trabajo Comunal Universitario.

Área de Extensión Docente

La Vicerrectoría de Acción Social, concibe el área de extensión docente como la modalidad de la Acción Social, que conlleva: “el proceso mediante el cual la capacidad académica de la universidad de traslada al sector externo en **actividades educativas** de difusión de conocimientos, actualización y capacitación de recursos humanos, y de servicios especiales de asesoría o laboratorio”. Dicho proceso, es dirigido a diversos sectores o grupos comunitarios, con el afán de contribuir con su desarrollo, que redundan en el progreso a nivel local, regional y nacional. Al respecto, González (2006:32), expresa: “Mediante los proyectos de extensión docente se transfiere conocimiento a diversos sectores sociales. Las modalidades que lo permiten son múltiples: “capacitación, actualización, asesorías y consultorías”. (Ver cuadro adjunto).

Cuadro N° 2
Proyectos de Acción Social en el área de Extensión Docente
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012

Año	Nombre de Proyecto	Profesor Responsable
1996 a 2012	Etapa Básica de Música de Santa Cruz.	Dr. Raziel Acevedo Álvarez
1996 a 2010	Actualización en comunidades agropecuarias de la región Choroteга.	M.Sc Roberto Cerdas Ramírez Ing. Edgar Vidal Vega Villalobos
1996 a 2000	Actualización en comunidades In- glés para la comunidad.	Lic. Ronny Ruiz Navarrete
2000 a 2007	Capacitación en la informática básica para microcomputadoras.	Lic. Francisco Cossío Mazón
2002 a 2004	Introducción a internet y ATML.	Lic. Francisco Cossio Mazón
2001	Asesoría profesional para trabajos de Graduación en Ciencias Sociales.	Dra. María Elena Loáciga Guillén
2001	Capacitación a estudiantes de Educación Diversificada IV y V. año.	Licda. Leda Hidalgo Leal
2003 a 2012	Escuelas Deportivas Permanentes.	Lic. Guillermo Zamora Chacón
2003 a 2005	Global Learning.	Lic. Ronny Ruiz Navarrete
2003	Actualización de técnicas a comunidades Agropecuarias.	M.Sc. Roberto Cerdas Ramírez
2003	Desarrollo de Programas Productivos en Colegios Agropecuarios.	M.Sc. Roberto Cerdas Ramírez
2003 a 2005	Semana del productor agropecuario.	Lic. Herbert Dormond Herrera M.Sc. Eithel Vallejos Ruiz M.Sc. Roberto Cerdas Ramírez Ing. Vidal Vega Villalobos
2004 a 2008	Talleres de la antena SG-CIHAC	Dr. Víctor Hugo Acuña M.Sc. Fernando Zeledón Licda. Gina Rivera Hernández
2005	Programa de asistente en emergencias Médicas.	Lic. Hernbert Dormond Herrera

2005 a 2012	Jardín de niños.	M.Ed. Nuria Mairena Rodríguez M.Ed. Maritza Olivares Miranda
2005	Actualización a comunidades agroproductivas.	M.Sc. Roberto Cerdas Ramírez Ing. Vidal Vega Villalobos
2005	Idiomas para la comunicación intercultural.	Lic. Ronny Ruiz Navarrete
2005 a 2007	Programa de capacitación del trópico seco.	Lic. Herbet Dormond Herrera
2005	Desarrollo de programas productivos en colegios agropecuarios.	M.Sc. Roberto Cerdas Ramírez Lic. Herbert Dormond Herrera
2005	Calidad de vida del adulto mayor.	Lic. Guillermo Zamora Chacón
2005 a 2012	Cómo elaborar y redactar artículos e informes científicos.	Dra. María Elena Loáciga Guillén
2005	Software Multimedia para el desarrollo del lenguaje en niños de edad preescolar.	M.Sc. Cristina Castillo Briceño
2006	Prevención de situaciones de desastre desde la gestión del riesgo en la provincia de Guanacaste.	Licda. Maribel Calderón
2007 a 2012	A jugar en vacaciones.	M.Ed. Nuria Mairena Rodríguez
2008 a 2012	Educación agroambiental para el desarrollo de comunidades rurales.	M.Sc Roberto Cerdas Ramírez
2008 a 2010	La hora del cuento en bibliotecas públicas.	M.Ed. Nuria Mairena Rodríguez
2009 a 2012	Etapa Básica de Música de Tilarán.	MSc. Rigoberto Tablada Pizarro
2009 a 2012	Conciertos Didácticos para la enseñanza de las artes musicales en las instituciones educativas de la provincia de Guanacaste.	MSc. Rigoberto Tablada Pizarro
2009	Escuela Laboratorio Sede de Guanacaste.	Dr. Raziél Acevedo Alvarez

2009 a 2010 (*)	Observatorio del turismo de la región chorotega.	Licda. Gina Rivera Hernández
2009 a 2011 (*)	Fortalecimiento de la seguridad alimentaria mediante el desarrollo y fomento de reservorios artificiales de aguas precipitadas, para la utilización en agricultura sostenible en la región Chorotega de Costa Rica.	Dr. Mario Morales Sánchez
2009 a 2011 (*)	Cultura ambiental en acción.	Licda. Ana Pereira Pérez Licda. Slavica Djenes Gutiérrez
2009 a 2012 (*)	Intervención Pedagógica “Dejando Huellas”.	MSc Marcela Mata Coronado
2009 a 2011 (*)	Fortalecimiento de las MIPYMES turística de la región Chorotega.	Licda. Gina Rivera Hernández
2009 a 2012 (*)	Fortalecimiento de los procesos socioproductivos a pequeños agricultores del Asentamiento Orosí en Santa Cecilia de La Cruz y la Roxana en Nandayure, ubicados en la región Chorotega.	M.Ed. Nuria Mairena Rodríguez
2010	Expo Sede de Guanacaste 2010.	M.Ed Maritza Olivares Miranda
2010 a 2102	Natación centro infantil de la Sede de Gte.	Lic. Fernando Castro Miranda
2010 a 2102	Introducción al ajedrez en el campo universitario.	Licda. María Sánchez de las M.
2010 a 2102	Promoviendo la salud integral en la sede de Gte.	M.Sc Norma Varela Marín
2010 a 2102	Orientación genético reproductiva para los hatos bovinos.	Lic. Herbert Dormond Herrera
2012 (*)	Programa de fortalecimiento de capacidades comunitarias en la gestión integrada de residuos sólidos como estrategia de protección del recurso hídrico en la Cruz y Abangares.	Licda. Slavica Djenes Gutiérrez

2012 (*)	Proyecto de capacitación en mejoramiento de vida para la gestión de una plataforma de desarrollo territorial.	Licda. Gina Rivera Hernández
2012 (*)	Hacia una producción agropecuaria sostenible en la región Chorotega.	Dr. Mario Morales Sánchez

Fuente: Archivo de las oficina de Acción Social del período comprendido entre el año 1996 al 2012.

Observaciones

El proyecto denominado *Etapa Básica de Música de Santa Cruz*, inicia en la Sede en sus primeros años de apertura y se ha ofrecido en forma consecutiva hasta el presente año. A partir del año 2009, está a cargo del M.Sc. Rigoberto Tablada Pizarro. El proyecto denominado *Escuelas Deportivas*, se mantiene vigente hasta el presente año. En la actualidad, los responsables son los profesores M.Sc Eithel Vallejos Ruiz y M.L. Mainor González Calvo.

El proyecto denominado *Promoviendo la salud integral en la zona de Guanacaste*, en el año 2012 con las profesoras responsables la Licda. Ana Castro y la M.Sc. Lizette Ondoy. El proyecto denominado Intervención Pedagógica “Dejando Huellas”, a partir del año 2012 lo asume como responsable por la Sede de Guanacaste, UCR, la M.Ed. Nuria Mairena Rodríguez. El proyecto denominado *Fortalecimiento de procesos socioproductivos*, a partir del año 2012, es coordinado por la Licda. Lang Ying Hernández Chéves. Los proyectos con un (*), están planteados como iniciativas de desarrollo en el marco de CONARE. Es decir, hay académicos de otras universidades de carácter Estatal, participando en su desarrollo. Cabe destacar que la coordinación de la CRI por la región Chorotega por la parte de la Universidad de Costa Rica, en el año 2009 al 2010, estuvo a cargo del M.B.A Roberto Mata Montero. En el año 2011 la Dra. Helga Blanco Metzler y en el 2012 la MSc. Marlen Vargas.

Fundamentalmente, los aportes brindados a la provincia desde esta área, son los siguientes:

- a. Desarrollo de talleres en diversas comunidades de la provincia, con temáticas diversas destinadas a niños, jóvenes y adultos, mediante el desarrollo de los proyectos: Talleres de la Antena SG-CIHAC- Promoción Cultural, Programas productivos en colegios agropecuarios, Educación agroambiental para el desarrollo de comunidades rurales, Capacitación a comunidades agroproductivas, Famategando, Escuela para Padres y Conciertos didácticos para la educación musical en Guanacaste y Educación ambiental.

- b.** Atención de niños y niñas de edades comprendidas entre los cuatro y 12 años, para la vivencia de juegos tradicionales, en la comunidad universitaria y en zonas de la comunidad de influencia, mediante el proyecto denominado A jugar en vacaciones.
- c.** Atención de niños en edades comprendidas entre los 2 y 12 años, para la estimulación del desarrollo integral, mediante la realización de los proyectos Centro Infantil Sede de Guanacaste, Escuela Laboratorio y Natación Centro Infantil Sede de Guanacaste.
- d.** Fortalecimiento de experiencias científicas a docentes y alumnos de la Sede de Guanacaste, para instarlos a escribir y publicar artículos en torno a temáticas afines con su área de especialidad, mediante el desarrollo del proyecto ¿Cómo elaborar y redactar informes y artículos científicos?
- e.** Atención y fortalecimiento de miembros de la comunidad en diversas edades, mediante el desarrollo del proyecto Promoviendo la salud integral en la provincia de Guanacaste.
- f.** Divulgación del quehacer en el campo del turismo en la provincia mediante la realización del proyecto en el marco de CONARE denominado Revista Obsetur.
- g.** Fortalecimiento de habilidades y destrezas de los estudiantes universitarios y de Educación Secundaria, en el campo del aprendizaje del ajedrez, mediante el proyecto denominado Introducción al ajedrez en el campo universitario.
- h.** Fortalecimiento de las habilidades y destrezas en el aprendizaje de diversos idiomas, mediante la realización de los proyectos Idiomas para la comunicación intercultural y enseñanza del español para extranjeros.
- i.** Estimulación del gusto por la lectura en niños de edades comprendidas entre los 6 y 12 años, mediante la realización del proyecto La hora del cuento.
- j.** Atención de jóvenes de diversas comunidades de Liberia, para fortalecerles habilidades y destrezas en el campo del deporte, mediante el proyecto Escuelas deportivas permanentes en la Sede de Guanacaste.
- k.** Proporcionar referentes teóricos de la conformación de Guanacaste, en diversos sectores, mediante el proyecto denominado Divulgando la historia local de Liberia.

I. Atención de comunidades de la provincia para el desarrollo del proyecto en el marco de CONARE, denominado Fortalecimiento de la seguridad alimentaria mediante el mantenimiento de reservorios artificiales de agua precipitada, para la utilización en agricultura sostenible en la región Chorotega de Costa Rica.

II. Atención de 1.500 estudiantes de secundaria, pendientes de aprobar pruebas de bachillerato en diversas disciplinas, mediante la realización del proyecto, en el marco de CONARE, denominado Intervención pedagógica dejando huellas.

m. Formación de estudiantes en el desarrollo de habilidades y destrezas para el manejo de diversos instrumentos musicales, mediante el desarrollo de los proyectos Etapa Básica de Música de Santa Cruz y Etapa Básica de Música de Tilarán.

Área de Extensión Cultural

La Extensión Cultural en la Vicerrectoría de Acción Social de la UCR, instancia administrativa de la cual se tiene dependencia directa como Sede regional, concibe que esta área conlleva un proceso de “cooperación conjunta que se realiza con las comunidades y los grupos sociales, cuyo eje articulador es la cultura, entendida como la experiencia colectiva y creativa para satisfacer las necesidades biológicas, materiales y simbólicas de los grupos humanos”. Lo anterior, se concreta a partir de los ejes denominados “Gestión Cultural Universitaria y Patrimonio Cultural”. En este sentido, los proyectos que ha desarrollado la coordinación de Acción Social en el periodo en estudio, se detallan a continuación (Ver cuadro adjunto):

Cuadro N° 3
Proyectos de Acción Social en el área de Extensión Cultural
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012

Año	Nombre de Proyecto	Profesor Responsable
1996	Baile Popular.	Lic. Javier Martínez Merino
1996 a 2000	Grupo de teatro Nacaome.	Lic. Javier Martínez Merino
2001 a 2008	Grupo de teatro Los Hipócritas.	Lic. Javier Martínez Merino
2003 a 2012	Talleres musicales de la Etapa Básica.	M.Sc Rigoberto Tablada Pizarro Dr. Raziel Acevedo Álvarez

2004	Rescate del patrimonio cultural de	Lic. Javier Martínez Merino Dr. Edgar Solano Muñoz
2004 a 2012	Gestión y apoyo a las actividades artísticas culturales de la provincia de Gte.	Dr. Raziel Acevedo Álvarez M.Sc Rigoberto Tablada Pizarro
2004-2005	Grupo de danza folclórica Colonia Blanca.	M. M Álvaro Guevara Duarte
2005 a 2012	Cine universitario.	M.L Mainor González Calvo
2005 a 2008	Proyecto cultural y de extensión cultural.	Lic. Antonio Castillo Rodríguez Lic. Antonio Quesada Aguilar
2005 a 2012	Un día de arte.	M.Sc Rigoberto Tablada Pizarro
2007 a 2008	Consolidación de la red cultural de Gte.	Licda. Vera Vargas León
2008 a 2012	Recitales musicales mensuales.	Dr. Raziel Acevedo Álvarez
2008 a 2012	Radio de la Sede de Guanacaste.	M.B.A Jorge Alvarado Boirivant
2008 a 2012	Fortalecimiento del sector de Guanacaste.	Licda. Vera Vargas León
2008 a 2010	La promoción cultural de la Sede de Guanacaste.	M.Sc Norma Varela Marín
2009 a 2012	Compañía de danza folclórica Huanacastle.	Licda. Vera Vargas León
2009 a 2012	Grupo de teatro Dobo-Sede de Gte.	M. Ed Jorge Baltodano León
2009 a 2012	Grupo Danzarte Sede de Guanacaste.	Licda. Flor Gaitán Montenegro
2010 a 2011	Las artes y los oficios desde una socio-histórica, geográfica, antropológica y ecológica de Guanacaste.	Lic. Antonio Castillo Rodríguez

2011	La danza folclórica en Guanacaste: Una propuesta para su enseñanza (Fondo Concursable).	Licda. Vera Vargas León
2011	Taller de elaboración de Joyería Abangareña (Fondo Concursable).	Lic. Antonio Castillo Rodríguez
2012	Protagonistas de la dinámica cultural de nuestra comunidad.	M. Ed. Patricia Soto Ramos

Fuente: Archivo de las oficina de Acción Social del período comprendido entre el año 1996 al 2012.

Observaciones:

El proyecto denominado *Un día de arte*, en el año 2005, fue coordinado por el Lic. Marco Antonio Quesada Aguilar. El proyecto denominado Radio de la Sede de Guanacaste, en sus dos primeros años fue coordinado por la M. Ed Norma Varela Marín. El proyecto denominado *Gestión y apoyo a las actividades artísticas culturales de la provincia de Guanacaste* en los dos últimos años, cambió el nombre por el de Gestión académica y artística en la comunidad de Guanacaste. El proyecto denominado *Promoción cultural de la Sede de Guanacaste*, propició el desarrollo del proyecto “Guardianes de la tierra”, coordinado por el artista guanacasteco Ronald Díaz Cabrera, quien desarrolló actividades variadas con niños de edad escolar en diversos centros educativos de la localidad, en torno al rescate de valores y la conservación del ambiente. Los beneficios para la provincia, mediante la implementación de estos proyectos, fundamentalmente son los siguientes:

- a.** Recitales internos en el edificio de la Etapa Básica de Música y diversos espacios de la Sede de Guanacaste, mediante la utilización de diversos instrumentos musicales: piano, flauta, clarinete, saxofón, trompeta, trombón, guitarra, marimba, bajo eléctrico y piano.
- b.** Recitales externos en el ámbito local, regional, nacional e internacional, mediante la utilización de los instrumentos mencionados anteriormente, como proyección de los proyectos denominados *Un día de arte* y *Recitales culturales mensuales*.
- c.** Festival de marimbas en diversas zonas de la provincia de Guanacaste.
- d.** Presentaciones de teatro a nivel local, regional y nacional, como producto de los proyectos denominados Grupo de Teatro Los Hipócritas y Teatro de la Sede de Guanacaste.

e. Participación en las Expos de Acción Social organizadas en la Sede Rodrigo Facio y en Expos organizadas en sedes regionales (Sede de Golfito, Sede de Occidente y Sede de Guanacaste).

f. Proyección de películas en cine forum para generar reflexión en torno a diversas temáticas en el ámbito de la comunidad universitaria, mediante el proyecto denominado Cine Universitario.

g. Transmisión de programas al aire, mediante el desarrollo del proyecto Radio de la Sede de Guanacaste.

h. Presentaciones de danza folclórica y moderna en diversos ámbitos a nivel local, regional, nacional e internacional, mediante el desarrollo de los proyectos Compañía de Danza Folclórica “Huanacastle” y Grupo Danzarte de la Sede de Guanacaste

i. Rescate de la producción cultural de la provincia, mediante el desarrollo del proyecto Producción digital de audio y video de la Compañía de danza Folclórica Huanacastle.

En esta área, es fundamental la labor que se realiza desde la promoción cultural, ya que es la instancia que brinda apoyo en la divulgación de los diversos eventos artísticos y atiende comunidades educativas, mediante la inserción del proyecto denominado “Guardianes de la Tierra”, en coordinación con el artista guanacasteco Ronald Díaz Cabrera quien desarrolló actividades variadas con niños de edad escolar, en torno al rescate de valores y la conservación del ambiente. Por otra parte, es la instancia que mantiene vínculo estrecho con organismos internacionales, tal es el caso de la institución denominada Casa Amarilla de Barcelona, España, con quien se ha coordinado traer a la Sede diversos cursos de capacitación en el campo de las artes, los cuales se han ofrecido en la comunidad universitaria y en el área de influencia, a partir del año 1997 hasta la fecha.

Área de Trabajo Comunal Universitario

La Vicerrectoría de Acción Social, concibe el área de Trabajo Comunal Universitario como la modalidad de proyecto, “donde estudiantes y académicos (as) realizan actividades interdisciplinarias como forma de vinculación dinámica y crítica con los diversos sectores de la comunidad”. Al respecto, Turnermann (1999:127), refiere, según el informe presentado en 1996 a la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, que desde una ética humana, le compete a todos los profesionales en diversos campos:

“adoptar todas las medidas necesarias para reforzar el servicio que prestan a la comunidad, en particular sus actividades encaminadas a erradicar la

pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre y las enfermedades, por medio de un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario, aplicado al análisis de los desafíos, los problemas y los diversos temas”.

En este sentido, desde la óptica de los proyectos en la modalidad de Trabajo Comunal Universitario, se pueden abordar las temáticas o los tópicos anteriormente planteados, como respuesta ante las demandas que presentan las comunidades que integran la provincia de Guanacaste y Upala. No está de más reafirmar que, a partir de la década de los años setenta, desde la formación integral y humanista que realiza la Universidad de Costa Rica, precisamente, se vincula la Acción Social al curriculum educativo de todos los planes de formación que se imparten en todas las Sedes que conlleva dicha institución como organismo de formación superior, a través de las 300 horas que deben aportar los estudiantes en el trabajo en las comunidades, mediante la matrícula de estos proyectos. Lo anterior lo reafirma González (2006:244), al expresar: “Por su parte, la acción social prevalece como un pilar y una dimensión básicos del quehacer académico dentro de la Universidad, situación sostenida en la actualidad de manera privilegiada a través del Trabajo Comunal Universitario”. En los últimos quince años, la Sede de Guanacaste ha ofrecido el mayor número de proyectos de Trabajo Comunal Universitario, como respuesta a la demanda estudiantil (Véase cuadro adjunto):

Cuadro N° 4

Proyectos de Acción Social en el área de Trabajo Comunal Universitario
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012

Año	Nombre de Proyecto	Profesor Responsable
1996 -1996	La participación comunal para fortalecer procesos de gestión ambiental. Arado de Santa Cruz Ostional.	Licda. Luz Cubero Lic. Jorge Manuel Moya Montero
1996 a 1998	Capacitación en administración, mercadeo, informática y técnicas agronómicas a productores de palmito de pejíbabe afiliados a la asociación norteña de pequeños agricultores e industriales en aguas Claras de Upala.	M.B.A José C. Torres Torrentes
1996 a 1998	Apoyo académico a estudiantes con bajo rendimiento académico en Educación Secundaria.	Licda. Greta Núñez Rivas

1996 a 1997	Atención integral a personas discapacitadas y sus familiares.	Licda. Floria Diaz Rivel
1996 a 1997	Primeros auxilios básicos en Cruz Roja PAB.	Licda. Ana María Arias
1997 a 1999	La participación comunal en procesos de gestión ambiental.	Lic. Eduardo Castillo Ortíz
1998 a 1999	Registro de información social para determinar familias en condición de pobreza. Región Chorotega.	M.Ed Nuria Mairena Rodríguez
1998 a 2001	Los recursos didácticos como un medio para el aprendizaje significativo.	M.Ed Nuria Mairena Rodríguez
2000 a 2001	Factibilidad de un centro de acopio hortifrutícola en la Fortuna de Bagaces.	M.Sc Otilio Salazar M.
2000 a 2002	Oficina de la mujer en las municipalidades de Liberia y Santa Cruz.	Licda. Sonia Hernández
2001 a 2005	Desarrollo del turismo comunitario en Costa Rica.	Lic. Giovanni Arrieta Murillo
2005 a 2008	Recuperación del río Liberia.	Lic. Antonio Castillo Rodríguez
2005 a 2007	Preservación, mejoramiento y desarrollo del museo regional del sabanero en Liberia.	Dr. Raziel Acevedo Alvarez
2006 a 2009	Apoyo psicosocial de la salud mental en comunidades guanacastecas.	Licda. Enid Hernández Jaén
2006 a 2008	Relanzamiento del ecomuseo minero y turístico de Abangares.	Lic. Antonio Castillo Rodríguez
2007	Propuesta de microempresas para áreas de pobreza extrema en la Región Chorotega.	M.B.A Jorge Alvarado Boirivant
2007 a 2008	Alternativas de desarrollo integral para la comunidad de Liberia.	M.Sc Marlen Vargas Gutiérrez Licda. Greta Núñez Rivas
2009 a 2010	Biorecuperación de la cuenca media del río Liberia.	Lic. Antonio Castillo Rodríguez

2009 a 2012	Protección agroalimentaria para comunidades rurales guanacastecas.	M.Sc Eithel Vallejos Ruiz
2009 a 2012	Programa de capacitación económica y social a las comunidades y microempresarios de la zona de Guanacaste.	Lic. Luis Bermúdez Carrillo M.B.A José Cipriano Torres Torrentes
2009 a 2012	Promoción de habilidades socioafectivas y cognitivas por medio de la lectura de cuentos.	Lic. Luis Bermúdez Carrillo M.B.A José Cipriano Torres Torrentes
2010 a 2012	Programa de apoyo a los procesos comunicacionales que desarrolla el proyecto de la radio Sede de Guanacaste.	M.B.A Jorge Alvarado Boirivant

Fuente: Archivo de Actas de TCU de la oficina de Acción Social del período comprendido entre el año 1996 al 2012.

Observaciones

El proyecto denominado Apoyo Psicosocial de la salud mental en comunidades guanacastecas, en sus inicios fue planteado por el Lic. Miguel Márquez Cueva. El proyecto denominado *Protección agroalimentaria para comunidades rurales guanacastecas*, en sus dos primeros años estuvo a cargo del Ing. Vidal Vega Villalobos. En su totalidad, el número de estudiantes que ha logrado concretar su matrícula y aprobar de 300 horas de trabajo comunal universitario, en el período en estudio es de 1 974. El desglose por año se evidencia en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 5
Estudiantes que ha logrado concretar su matrícula y aprobar
de 300 horas de trabajo comunal universitario

Año	Número de Estudiantes
1996	103
1997	102
1998	107
1999	32
2000	91
2001	107
2002	82
2003	114
2004	89

2005	79
2006	225
2007	173
2008	163
2009	164
2010	196
2011	95
2012	52
Total	1974

Fuente: Archivo de Actas de TCU de la Oficina de Acción Social. Período 1996-2012.

Las acciones de proyección realizadas en la provincia, mediante el desarrollo de proyectos de TCU, en resumen son las siguientes:

- a. Desarrollo de charlas y talleres en diversas comunidades de la provincia en torno a la necesidad de sensibilizar en materia de gestión ambiental, en las comunidades denominadas Ostional y Arado de Santa Cruz.
- b. Apoyo a estudiantes de educación secundaria con bajo rendimiento académico de la Dirección Regional de Educación de Liberia, mediante la planificación y ejecución de clases de recuperación.
- c. Ofrecimiento de charlas y talleres a comunidades guanacastecas en torno a las siguientes temáticas: Mercadeo, Informática, Primeros Auxilios y Apoyo Integral a Personas Discapacitadas.
- d. Desarrollo de habilidades y destrezas socio-afectivas y cognitivas a través de la lectura de cuentos, a estudiantes de Educación General Básica de centros educativos distribuidos en los diferentes circuitos que integran la Dirección Regional de Liberia y Santa Cruz.
- e. Apoyo de los procesos comunicacionales que se desarrollan en el proyecto “Radio de la Sede de Guanacaste”, mediante la participación directa de los estudiantes en la investigación de temas culturales, políticos y económicos de la región Chorotega, para la planificación y creación de programas radiales de amplia cobertura.
- f. Atención, rescate y conservación del ambiente, mediante el desarrollo de los proyectos de TCU, Restauración del Río Liberia, Biorecuperación de la Cuenca Media del Río Liberia y Plan de acción museológico para la sala de visita y el entorno ecológico del ecomuseo minero de Abangares.

g. Fomento de la protección alimentaria sustentable y amigable con el entorno, a través de la implementación de acciones interdisciplinarias en escuelas de comunidades rurales de Guanacaste, mediante talleres y trabajos de campo con docentes y estudiantes de educación primaria, en torno a las siguientes temáticas: reciclaje de basura orgánica, preparación abonos orgánicos y lombricompost, instalación de huerto casero, instalación de módulos de hidroponía, manejo de especies menores y producción de carne y leche, preparación de suelo y siembra de granos básicos, entre otros.

h. Creación de una base de datos con su respectivo perfil de un aproximado de 400 microempresarios de la zona de Guanacaste, a quienes se les aplicó un diagnóstico para facilitar la creación de programas de capacitación y, posteriormente, se les ofrecieron talleres de capacitación, desarrollándose diversos temas, entre ellos: entorno empresarial, obligaciones tributarias, costos y utilidades, a través del desarrollo del TCU *Programa de capacitación económico y social a las comunidades y microempresarios de Guanacaste*.

i. Atención al adulto mayor y personas adultas en condición vulnerable mediante el proyecto denominado Salud mental en comunidades guanacastecas, a través de charlas, talleres formativos y desarrollo de sesiones de prevención e intervención de la salud física y emocional.

j. Desarrollo de habilidades y destrezas mediante la confección de diversos materiales didácticos, utilizando recursos diversos reutilizables, para donar a centros educativos de la zona de influencia, mediante el desarrollo del proyecto denominado *Elaboración de materiales con material de desecho*.

k. Apoyo a las familias y a los centros educativos, mediante acciones relacionadas con la hidroponía, cultivo de los suelos, tratamiento del dengue y otros, mediante el desarrollo del proyecto *Alternativas de Desarrollo Integral para Guanacaste*.

Divulgación

Esta área comprende el quehacer de la oficina de Acción Social, en cuanto a brindar información a la comunidad universitaria y al ámbito local, regional y nacional, que se constituye en el ente externo, respecto de las actividades programadas por la diferentes carreras que oferta a Sede, las actividades programadas por las otras áreas que conforman esta unidad académica y por las actividades que surgen de los proyectos de Acción Social, según la naturaleza de estos. Asimismo, la oficina de Acción Social está abierta a divulgar actividades que surgen de iniciativas de diversas instituciones de la comunidad de influencia, y que guardan relación con las políticas institucionales que nos rigen como instancia de formación superior.

Es preciso resaltar que también, de la Vicerrectoría de Acción Social, proviene información variada que urge divulgar a la comunidad universitaria y, en algunos casos, a la comunidad guanacasteca.

Los medios utilizados para la divulgación del quehacer de la Sede son los siguientes:

- 1.** Documentación impresa en marquesinas colocadas en diversos sectores de la Sede.
- 2.** Entrega personal de la información a los miembros de la comunidad universitaria y a funcionarios de instituciones diversas de la comunidad de influencia.
- 3.** Colocación de afiches de Acción Social con información de actividades por desarrollar.
- 4.** Llamadas telefónicas a diversas instituciones.
- 5.** Utilización de medios de comunicación, tales como: Canal 36, Canal 5, Canal 7 (Buen día), Canal 15,y T.V 28.
- 6.** Envío de información a la Oficina de Divulgación e Información de la Universidad de Costa Rica, Sede Rodrigo Facio (ODI), para que se divulguen los eventos programados por la Sede en los diversos medios de prensa (*Semanario Universidad – La Nación* y otros).
- 7.** Divulgación de información en la Radio de la Sede de Guanacaste.
- 8.** Diseño de mantas y banners para divulgar información.

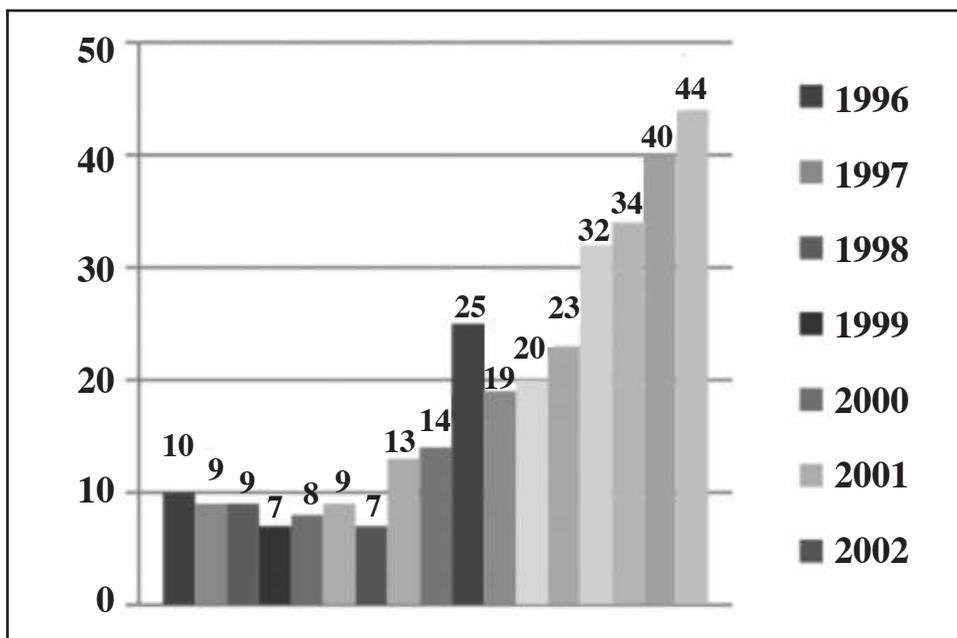
Cabe destacar que, en los últimos años que comprende este período de labor, se ha contado con la vía web, a través de:

- 1.** Utilización de la página virtual de la Sede de Guanacaste.
- 2.** Utilización del facebook de Acción Social.
- 3.** Envío de información digital a direcciones electrónicas de los funcionarios docentes, administrativos y alumnado de la comunidad universitaria.
- 4.** Publicación de noticias de la Sede, en el sitio web de la UCR, perteneciente al área de Comunicación de la Vicerrectoría de Acción Social.

Análisis de la labor realizada

La Sede de Guanacaste ha desarrollado en la provincia de Guanacaste, en el periodo que contempla el presente artículo, un total de 89 proyectos (24 del área de Extensión Docente, 21 del área de Extensión Cultural y 24 de área de Trabajo Comunal Universitario), distribuidos por año, de la siguiente manera (Véase gráfico adjunto):

Gráfico N° 1
 Número de proyectos de Acción Social UCR- Sede de Guanacaste
 Período 1996-2012

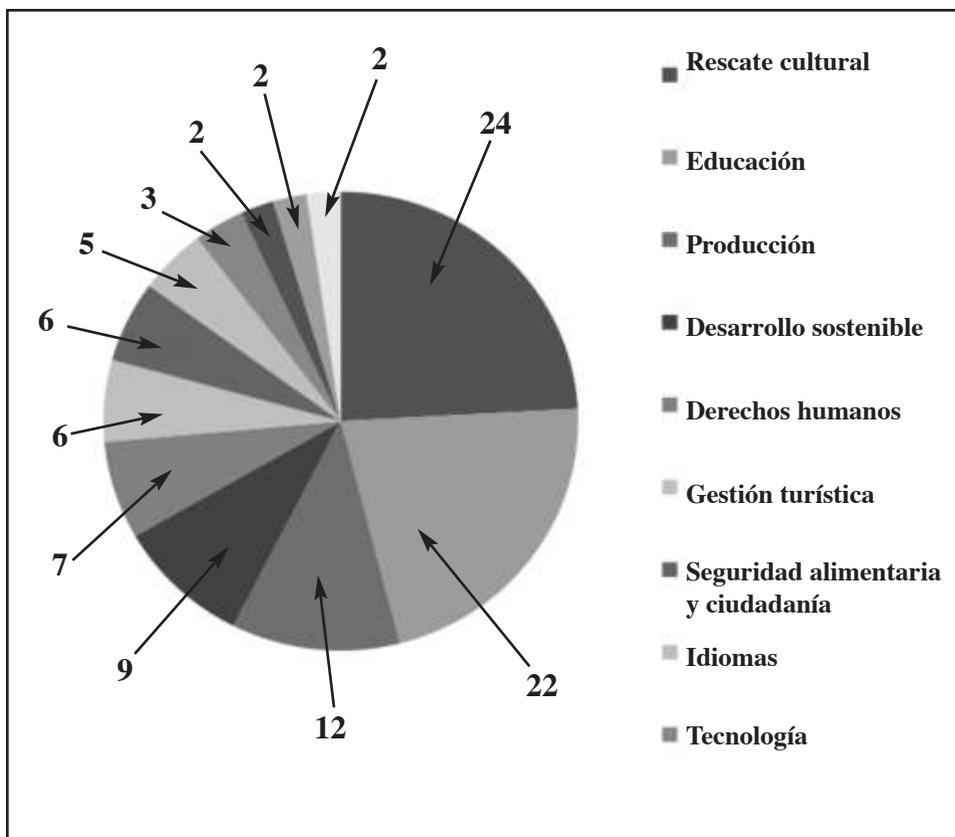


Fuente: Archivos y Actas de TCU de la Coordinación de Acción Social.

Cabe resaltar que, en forma consecutiva, la coordinación de Acción Social ha mantenido proyectos vigentes en las tres áreas mencionadas anteriormente, año con año. Además, se resalta en el gráfico anterior que, en los últimos 7 años, la tendencia ha sido aumentar la cantidad de proyectos en vez de disminuir.

Los proyectos implementados se han ejecutado en el ámbito provincial, siendo los cantones de Santa Cruz, Carrillo y Liberia los más beneficiados. En el caso de los cantones denominados La Cruz, Tilarán y Juntas de Abangares, se han desarrollado proyectos específicamente en estas zonas. Y los cantones denominados Nandayure, Hojancha, Nicoya, Cañas y Bagaces, han sido beneficiados con talleres o acciones que se han implementado en estas regiones; sin embargo, directamente no se han ejecutado proyectos de Acción Social en ellos, aspecto que requiere de prestarle atención. Respecto de las temáticas o líneas de acción contempladas por los proyectos, tómese en consideración el Gráfico N° 2, que refiere dicha información:

Gráfico N° 2
Líneas de acción contempladas por los proyectos de Acción Social UCR
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012



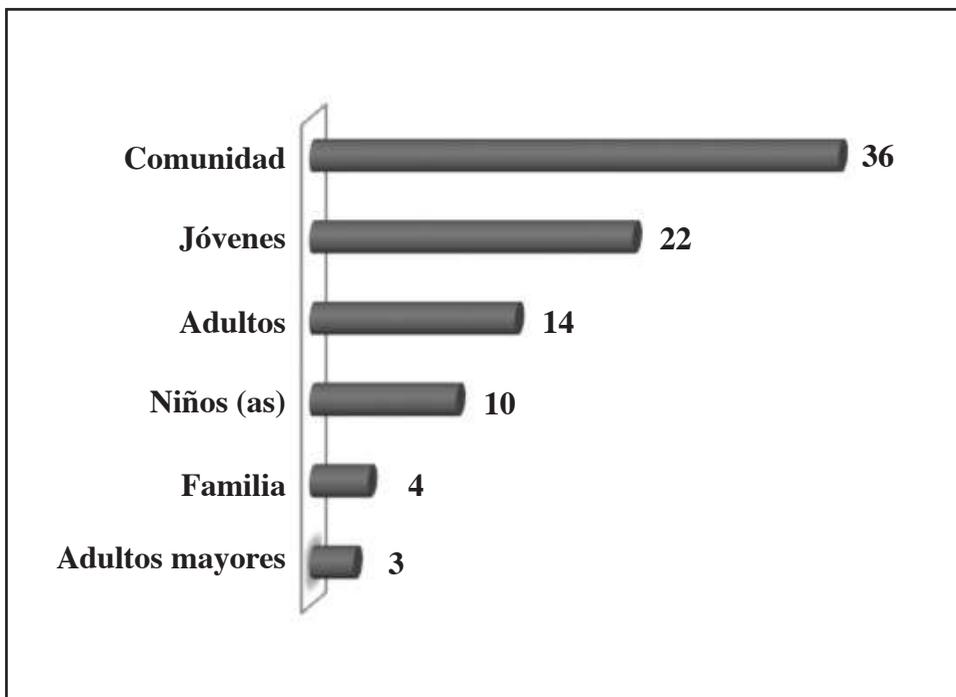
Fuente: Expedientes de proyectos – Oficina Acción Social.

En un lapso de aproximadamente 15 años, se han desarrollado 12 líneas de acción, las cuales se evidencian a plenitud en los últimos años. Estas líneas, en algunos casos, han contemplado muy pocos proyectos, acción por la cual se resalta la necesidad de fortalecerlos en aras de responder en forma satisfactoria a las necesidades que demanda la región, las cuales se puntualizan en los resultados que presenta el Informe del Estado de la Nación (2010), entre ellos: pobreza, deserción estudiantil, desempleo, desventajas socioeconómicas de las personas discapacitadas, impactos por desastres, violencia familiar y otros.

En este sentido, urge revisar las líneas de acción para la conducción de los proyectos de Acción Social, que permitan atender necesidades e intereses de las comunidades insertas en el ámbito guanacasteco. Respecto de la población beneficiada, con la implementación de los 89 proyectos desarrollados por la Coordinación de Acción Social, en el período comprendido entre 1996 al 2012, se obtiene la siguiente información (Véase Gráfico N° 3):

Gráfico N° 3

Población beneficiada con los proyectos de Acción Social UCR
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012



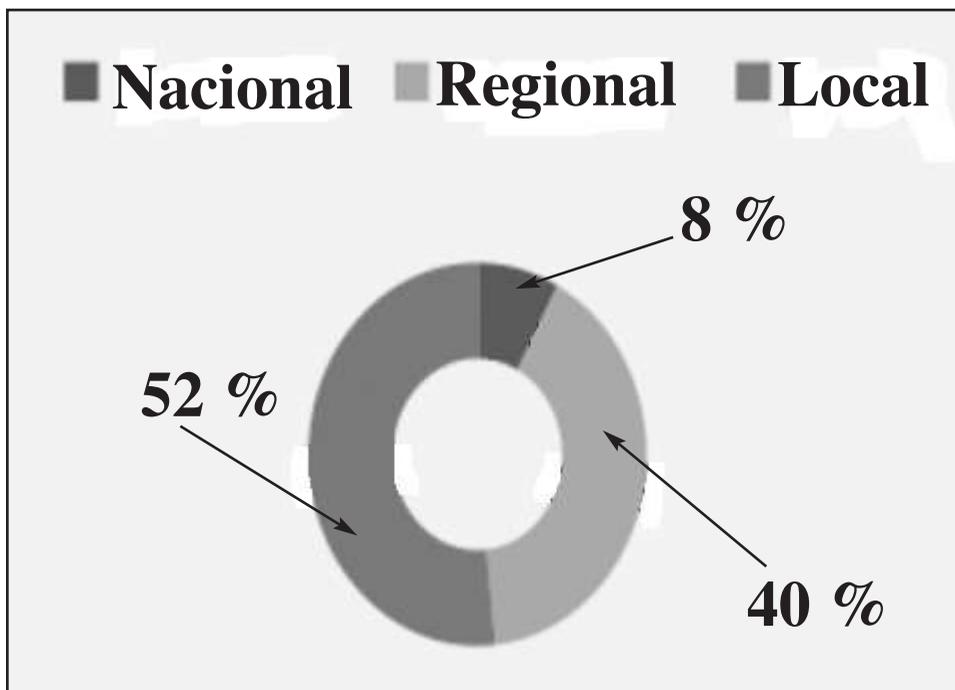
Fuente: Expedientes de proyectos – Oficina Acción Social.

Nótese que la comunidad ha sido la más beneficiada, con programas de capacitación en diversos campos. En este sentido, los proyectos en el marco de CONARE, en su mayoría, se han abocado al desarrollo de las comunidades. Los proyectos cuya población meta han sido los jóvenes incluye, además de los universitarios, a población de educación Secundaria de diversos centros educativos de la provincia y, en algunos casos, jóvenes de las comunidades en condición de vulnerabilidad, tal es el caso del proyecto denominado Escuelas deportivas permanentes. La población adulta fundamentalmente incluye a docentes en servicio, miembros de asociaciones comunales, agricultores, artesanos y otros. La población infantil, y las familias, fundamentalmente se atienden en los proyectos denominados Centro Infantil, Escuela Laboratorio, Natación, Jugando en vacaciones y Etapa Básica de Música de Tilarán.

Respecto de los adultos mayores, en la actualidad la Sede atiende una población de 75 personas en los siguientes proyectos Promoviendo la salud integral en la población adulta mayor y Familias gestantes de la provincia de Guanacaste. Actualmente, se realizan acciones con adultos mayores a cargo del Lic. Miguel Fallas, del área de Educación Física. Los proyectos de Acción Social fundamentalmente se han desarrollado en los siguientes ámbitos (Véase Gráfico N° 4):

Gráfico N° 4

Ámbitos donde se han implementado los proyectos de Acción Social UCR
Sede de Guanacaste - Período 1996-2012



Fuente: Expedientes de proyectos – Oficina Acción Social.

Nótese, que el ámbito mayor lo representa el área local, es decir, conlleva proyectos que se circunscriben a la comunidad de un cantón en específico. De los 46 proyectos mencionados se obtiene que: 22 se han implementado en el cantón de Liberia, 14 en el cantón de Santa Cruz y en los demás cantones que conforman esta provincia, se han desarrollado uno o como máximo dos proyectos. En el ámbito regional, en su mayoría, se han desarrollado proyectos relacionados con las áreas de educación, agronomía y los propuestos en las iniciativas en el marco de CONARE. Los proyectos que han participado a nivel nacional, fundamentalmente, son aquellos que se relacionan con las artes: Música, danza, teatro y otros. Cabe destacar que inclusive algunos, en el transcurso de los años, han tenido oportunidad de proyectarse a nivel internacional, como los casos de los proyectos Etapa Básica de Música de Santa Cruz y Compañía de Danza Folclórica Huanacastle.

Conclusiones

- De acuerdo con la revisión de antecedentes teóricos, la Acción Social se visualiza en la Sede de Guanacaste desde sus inicios de creación, tal y como se evidencia en documentos y artículos elaborados por diferentes profesionales en diversos campos, que han laborado en la Sede de Guanacaste o que han

investigado su quehacer desde la Sede Rodrigo Facio, acción que permite valorar el compromiso que ha asumido esta institución de formación superior, con la provincia de Guanacaste, ya que, desde la inserción de proyectos y actividades de divulgación, siempre ha tenido presencia en el entorno inmediato y más allá de sus fronteras.

- En la trayectoria que contempla el período 1996 al presente año, la Acción Social de la Sede ha sido constante y permanente brindando respuesta a las necesidades de la comunidad guanacasteca. De esta forma, ha logrado una proyección significativa en diversos ámbitos, mediante la ejecución de 89 proyectos en las áreas de Extensión Cultural, Extensión Docente y Trabajo Comunal Universitario, acción que ha propiciado la interacción dinámica de estudiantes y profesorado de la Sede con la comunidad de influencia, aportando conocimientos, habilidades y destrezas en diversas áreas del saber.

- Los proyectos desarrollados, fundamentalmente ha girado en torno a las áreas temáticas denominadas Educación, Seguridad Alimentaria y Ciudadanía. Sin embargo, en menor grado, han sido abordados los ejes: Tecnología, Problemática Social, Idiomas y otros. En este sentido, urge revisar los diagnósticos comunales existentes y los resultados que brinda el último informe del Estado de la Nación, para crear proyectos que atiendan las necesidades emergentes de la población guanacasteca.

- La Sede de Guanacaste ha crecido en proyectos de Acción Social, acción que requiere de espacios físicos oportunos para efecto de poder implementar en forma óptima los proyectos tanto del área de Extensión Docente como de Extensión Cultural. Asimismo, es necesario dotar de espacios que posibiliten guardar equipo audiovisual y otros, que requieren los proyectos.

- En su mayoría, los profesores encargados de proyectos asumen esta función ad-honorem, ya que la carga académica la tienen asignada por la atención a la docencia universitaria. Sin embargo, la Sede de Guanacaste, en la actualidad, destina, 2 y 1/2 tiempo para nombrar jornadas de 1/4 e inclusive 1/2 tiempo a profesores propietarios encargados de impartir proyectos, en cualesquiera de las tres áreas mencionadas anteriormente. Además, invierte 70 horas profesor para el pago de profesionales que laboran en los proyectos denominados Etapa Básica de Música de Santa Cruz, Etapa Básica de Música de Tilarán, Danzarte y Teatro. Por otra parte, cuenta con un 1/4 de tiempo de apoyo de la VAS, para la atención de proyectos del área de Extensión Cultural.

- La población estudiantil de la Sede de Guanacaste, en el presente año, está integrada por 1.500 estudiantes, factor que evidencia la necesidad de contar con diversas opciones de Trabajo Comunal Universitario, que les permita concluir en forma exitosa la formación profesional.

- La cantidad de horas invertidas en recitales y presentaciones artísticas, implementados en diversos sectores de la provincia, ha permitido desarrollar una intensa actividad musical en pro del fortalecimiento cultural de la región.
- Un porcentaje considerable del personal docente de la Sede de Guanacaste, ha demostrado su compromiso con la Acción Social, lo cual se evidencia en el crecimiento en proyectos. En este sentido, es válido resaltar la posible apertura de seis proyectos novedosos para su ejecución en el 2013, en caso de contar con el aval de la Vicerrectoría de Acción Social.

Visión prospectiva

Mantener un vínculo estrecho con las autoridades de la Vicerrectoría de Acción Social, con el fin de mantener políticas unificadas como centro de formación superior, tomando en cuenta las particularidades del entorno que nos caracteriza como Sede regional.

- Ampliar el número de miembros que integran el Consejo de Acción Social y revisar en forma constante las funciones que deben asumir, para darle un carácter dinámico al rol que desempeñan dentro de la comunidad universitaria.
- Revisar los proyectos vigentes para replantearlos conforme con las nuevas políticas emanadas de la Vicerrectoría de Acción Social, particularmente en las áreas de Extensión Cultural y Extensión Docente, con el fin de darles un carácter interdisciplinario que responda a las necesidades del contexto en donde está inmersa la Sede. Lo anterior, implica que todos los docentes encargados de proyectos participen en sesiones de capacitación y desarrollo de talleres que conduzcan al objetivo que se desea alcanzar.
- Crear proyectos de Trabajo Comunal Universitario, surgidos de procesos de reflexión en el área de Estudios Generales, de los insumos que brindan los diagnósticos comunales, el informe del Estado de la Nación, los resultados de investigaciones y de los aportes que brinden los Departamentos en que está organizada la Sede, acción que garantiza estar en una dinámica constante de revisión y planteamiento de propuestas que satisfagan las demandas de los estudiantes de las diversas opciones académicas que oferta la Sede.
- Unir esfuerzos y retomar el espíritu de lucha ante las instancias pertinentes de la Sede Rodrigo Facio, con el fin de que sean revisadas las políticas institucionales y se designe un presupuesto significativo para la atención de la Acción Social, de manera que se cuente con presupuesto para los profesionales encargados y sea reconocida su carga dentro de la jornada laboral; de esta forma, se puede consolidar un mayor compromiso de la universidad con la comunidad a nivel local, regional e inclusive nacional. En este sentido y de

acuerdo con la necesidad percibida en los últimos cuatros años, urge destinar 1 T.C. o más por ciclo lectivo, para ofrecer a los estudiantes cuatro o cinco proyectos de TCU.

- Fortalecer los mecanismos de divulgación, ya que, pese al avance mediante el aporte de la tecnología, falta institucionalizar un mecanismo eficaz que circule en todo el ámbito de la provincia, lo cual se puede lograr a través de la creación de una revista o un boletín que periódicamente edite la Sede. Aunado a esto, urge la consolidación de una plaza de 1/2 tiempo o más en el área de periodismo, para cubrir de forma constante y permanente el quehacer de esta unidad académica.

- Instar a los profesores encargados de proyectos a que sistematicen la labor realizada a través de artículos científicos, monografías u otros, que permitan socializar los productos alcanzados y los beneficios reales aportados para el desarrollo de la provincia.

- Vincular los proyectos de Acción Social con las áreas de Docencia e Investigación, de forma que se trabaje en forma mancomunada y se les brinde mayor solidez a las propuestas que se planteen. En este sentido, es válido asignar carga académica a todos los profesionales de la Sede, que planteen proyectos de Acción Social.

- Plantear proyectos de Acción Social para su ejecución en los cantones donde se ha mantenido poca presencia, para que la Sede haga una proyección efectiva en el ámbito guanacasteco en beneficio de sus pobladores.

- Crear nuevas líneas de acción emanadas de reflexiones serias y ajustadas a la realidad que nos circunda, con miras a brindar una respuesta asertiva a todas aquellas necesidades que evidencian las comunidades guanacastecas.

- Mantener vínculos con organismos internacionales que propicien experiencias innovadoras a través del desarrollo de proyectos, talleres u otros en diversas comunidades que integran la provincia de Guanacaste.

- Estar atento a las solicitudes de la comunidad de influencia, con el fin de propiciar vínculos de cooperación que permitan a la universidad una mayor proyección e interacción con su entorno.

- Tal y como lo plantea el reglamento interno de la Sede, se debe someter al aval de los Departamentos de la Sede, las propuestas de proyectos de Acción Social, acción que coadyuvará a su fortalecimiento, en el caso de que planteen sugerencias.

- Organizar eventos con entrega de productos de los diversos proyectos a la comunidad universitaria y al área de influencia, como una estrategia de información del quehacer general de Acción Social, mediante la implementación de ferias, mini-ferias, mini expos u otros.
- Dinamizar la red de corresponsales de Acción Social de la Sede, de manera que se consoliden como un equipo de trabajo que busca socializar, en forma periódica, a través de diversos medios, el quehacer de la Sede en el ámbito interno y externo.
- Consolidar de manera efectiva y permanente un tiempo completo de apoyo secretarial para la coordinación de Acción Social, debido al crecimiento en proyectos que redundan en el aumento de trámites administrativos.
- Instalar rejas en los ventanales de la oficina de Acción Social, para darle más seguridad y protección al equipo informático y audiovisual adquirido. Esta acción debe ir paralela a la construcción de una bodega en la oficina, acción que evitará la saturación de objetos en la oficina en mención.
- Acondicionar con ventanales de vidrio y dar mantenimiento a los camerinos de los proyectos de danza y teatro, con miras a proteger los trajes y otros accesorios que se requieren para las presentaciones artísticas.
- Ampliar la infraestructura de la Sede previendo un módulo de aulas, que permita el desarrollo de proyectos en el ámbito de la Extensión Docente y otros procesos formativos en la línea de la formación permanente.
- Instar a los profesores encargados de proyectos a participar en la Expos organizadas por la Vicerrectoría de Acción Social, con el fin de proyectar la labor de la Sede en el ámbito nacional.
- Fortalecer el presupuesto 2 y 3, asignado a la coordinación de Acción Social, para la adquisición de diversos instrumentos musicales en aras de dotar los proyectos denominados Etapa Básica de Música de Santa Cruz, Etapa Básica de Música de Tilarán, Escuela Laboratorio y Centro Infantil. Debido al uso permanente, este equipo se deteriora con facilidad y urge dar mantenimiento y a su vez, hacer nuevas adquisiciones que redunden en el desarrollo óptimo de los proyectos en aras de brindar un mejor servicio educativo a la población infantil y juvenil que tienen acceso a estos.
- Revisar los resultados del documento “*Jornadas de reflexión académico administrativas y plan estratégico de desarrollo de la Sede de Guanacaste 2010-2015*”, para darle seguimiento y ejecución a aquellas acciones que hasta la fecha aún no se han implementado en el quehacer de la Acción Social de la Sede.

- Ampliar la cobertura del proyecto de Extensión Docente “*Idiomas para la comunicación intercultural*”, a los cantones de Cañas y La Cruz, previo a la aprobación de una Carta de Intenciones o un Convenio, entre la Universidad de Costa Rica y las autoridades del gobierno local u otros, de las regiones en mención.

Bibliografía

Acevedo, R. (2011). *Informe sobre el quehacer de la Sede de Guanacaste en el último quinquenio*. Liberia, Universidad de Costa Rica. Sede de Guanacaste.

Aguiluz, E. (2011). *Familias, hogares y habitantes de la calle en Costa Rica*. San José, Costa Rica. Pastoral Social. Caritas.

Alpízar, R; Espinoza, A y López, C. (1998). *Análisis del funcionamiento administrativo de la Sede Regional de Guanacaste*. Informe de seminario de graduación para optar por el grado de Licenciados en ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa. Universidad de Costa Rica: Sede de Guanacaste.

Caamaño, C. (1972). *Centros Universitarios Regionales*. San José, Costa Rica. América Central: UCR

González, Y. (2006). *Educación y universidad*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.

Estado de la Nación. (2011). *Decimoséptimo informe estado de la nación en desarrollo humano sostenible - 2010*. San José, Costa Rica: Programa Estado de la Nación.

Montero, R; Ortíz, A y Villalta, O. (1985). *Informe final: Jornada de planificación*. Liberia, Guanacaste. UCR.

Tunnermann, C. (1999). *Educación Superior de cara al siglo XXI*. San José, Costa Rica: MIRAMBELL, S.A.

Universidad de Costa Rica. (1979). *I Congreso C.U.R.G. El centro universitario de Guanacaste y la Universidad de Costa Rica*. San José, Costa Rica: UCR.

Universidad de Costa Rica. (1979). *Plan de desarrollo y consolidación universitaria: 1979-1985*. Centro Universitario de Guanacaste.

Universidad de Costa Rica. (1987). *Diagnóstico de los centros regionales: La acción social y la investigación*. Volumen 3. San José, Costa Rica. UCR.

Universidad de Costa Rica. (2002). *Estatuto Orgánico*. San José: Edición Gráfica.

Universidad de Costa Rica. (1979). *I Congreso C.U.R.G: El centro universitario de Guanacaste y la Universidad de Costa Rica*. San José, Costa Rica: UCR.

Universidad de Costa Rica. (2009). *Jornadas de reflexión académico administrativas y plan estratégico de desarrollo de la Sede de Guanacaste 2010-2015*. UCR. Sede de Guanacaste.

Reglamento de la Sede regional de Guanacaste. (1998). San José, Costa Rica: Gaceta Universitaria.

Revista de Ciencias Sociales.(1997). Guanacaste: Tradición y futuro. Volumen 1. San José, Costa Rica: UCR. <http://accionsocial.ucr.ac.cr/web/vas/accion-social>

Departamento de artes, filosofía y letras: columna vital en la formación académica, proyección hacia las comunidades y prestigio de la universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste

Joan M. Boes Naderer³

Si bien nos reflejamos en la misión de la Universidad de Costa Rica, como una Institución que “promueve la formación crítica, humanística y cultural; constituida por una comunidad de estudiantes, profesores y profesoras, funcionarias y funcionarios administrativos/as, la cual contribuye con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común” (Misión de Universidad de Costa Rica); entonces es factible concluir que el Departamento de Artes, Filosofía y Letras (DAFL), en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, toma un papel fundamental en el alcance de esta meta institucional. Aunque fue creado hace 13 años, las áreas de formación académica que comprenden al Departamento han estado en la Sede de Guanacaste desde sus inicios. En 1972, cuando la Sede de Guanacaste abrió sus puertas, la población era de 270 estudiantes y 9 profesoras de la Escuela de Estudios Generales; fueron los pioneros en pisar el campus, para dar vida a lo que es hoy nuestra querida Institución (Loria 1997: 115). Desde entonces ha crecido a casi 1,400 estudiantes, 180 profesores-as, y numerosas ofertas académicas (Coordinación de Docencia, Sede de Guanacaste, 2013).

El quehacer docente del Departamento de Artes, Filosofía y Letras (DAFL), Sede de Guanacaste

Antes de 1999, en la Sede de Guanacaste todas las carreras fueron administradas por la coordinación de Docencia, pero a partir de ese año, se crearon las Direcciones de Departamentos, lo cual consolidó las áreas de docencia comunes y fortaleció la gestión y el bienestar de la Sede.

Plasmar las actividades fundamentales de cada Sección del Departamento no demuestra totalmente los grandes logros, ni la lucha constante, que comprende el quehacer de la Docencia en esta área. Se dan constantes movimientos con respecto a reuniones, comisiones y actividades de apoyo, lo cual mejora el quehacer de la Universidad. Además, existe un compromiso hacia la Investigación y la Acción Social, para elevar y fortalecer las carreras y programas principales.

³ Estadounidense/Costarricense. Magister en segundas lenguas y culturas con especialidad en inglés para alumnado adulto. Académica en la Universidad de Costa, Sede Guanacaste. Correo electrónico: joan.boes@ucr.ac.cr

Cuadro N° 1

Descripción de las Secciones del Departamento de Artes, Filosofía y Letras,
Sede de Guanacaste en el 2012

Sección	Labores Docentes	Carreras o Productos de la Área
Sección de Estudios Generales	<ul style="list-style-type: none"> ● Cursos de Humanidades ● Repertorios ● Seminarios de la Realidad Nacional ● Cursos de Arte ● Educación Física 	<ul style="list-style-type: none"> ▼ Formación general y humanista como bases para la población universitaria, como seres humanos integrales, críticos y constructivistas frente la sociedad en que viven.
Sección de Lenguas Modernas	<ul style="list-style-type: none"> ● Cursos de servicio en Idiomas ● Cursos de Inglés para Turismo Ecológico ● Cursos de Inglés por Áreas ● Cursos de dos carreras en Inglés 	<ul style="list-style-type: none"> ▼ Bachillerato en Inglés. ▼ Bachillerato en la Ciencias de la Educación Primaria con Concentración en Inglés. ▼ Enseñanza en Idiomas y cultura para toda la comunidad universitaria.
Proyecto de la Etapa Básica de Música	<ul style="list-style-type: none"> ● Cursos Teóricos ● Cursos Instrumentales ● Talleres Grupales 	<ul style="list-style-type: none"> ▼ Prueba de Aptitud Musical. ▼ Graduación en Área de especialización.

Fuente: *Elaboración propia*, 2013.

Estudios Generales

El Departamento tiene como logro principal la formación básica en el ámbito humanístico, de cada estudiante que ingresa a la Universidad de Costa Rica, Sede Regional de Guanacaste. Ningún otro Departamento en la Sede goza de la oportunidad de contribuir en la formación de todos-as los-as jóvenes universitarios, para establecer las bases de destrezas, tales como redacción escrita, pensamiento crítico, cultura, ecología, sexualidad, investigación, ciencia, humanismo, entre otros.

Esa fue la intensión de la Universidad de Costa Rica en 1957, cuando se inaugura la Facultad Central de Ciencias y Letras –con ella la escuela de Estudios Generales– en la Sede Rodrigo Facio; así lo cita el fundador de la Sede, el señor Rodrigo Facio:

“Había el deseo de integrar los conocimientos científicos particulares; de encontrar una posición humanística y espiritual para incorporar en ella lo puramente funcional o pragmático; de preparar al joven en la “profesión de hombre” antes de iniciar su preparación en las profesiones especializadas. Las especializaciones son el patrón profesional obligado de la compleja organización económica y social contemporánea, el fruto del desarrollo tecnológico... Pero al mismo tiempo, en cuanto más especialistas

necesitemos, mayor necesidad tendremos de que esos especialistas sean, antes que especialistas, o -mejor dicho- a la par que especialistas, hombres cultos, libres de prejuicios, virtuosos, respetuosos, modestos”.
(Escuela Estudios Generales, pagina web.)

De hecho se considera que los Estudios Generales son la base de una columna vertical, donde toda su enseñanza se sostiene sobre lo aprendido en los cursos de Humanidades. Los objetivos de los Estudios Generales reafirman la orientación de la Universidad Costa Rica en su Reforma Universitaria humanística, como se proyectan en el Estatuto Orgánico (Art. 114):

- a) Inspirar y desarrollar en el estudiante universitario, un interés permanente por la cultura general y humanística.
- b) Crear una conciencia crítica, responsable, sobre la problemática específicamente latinoamericana, siempre dentro de una visión universitaria y humanística del mundo.
- c) Incorporar lúcidamente al joven a la realidad costarricense y a su problemática concreta.

Sin duda es el componente humanístico el que enaltece nuestra Alma Mater por encima de instituciones privadas, que pueden carecer de esta formación.

Lenguas Modernas

Al igual que la Sección de Estudios Generales en la Sede de Guanacaste, la Sección de Lenguas Modernas hace una enorme contribución a la Comunidad Universitaria, la cual se refleja en los cursos de servicio que complementan los planes de estudios de las carreras de Informática, Agronomía, Ing. Eléctrica, Derecho, Dirección de Empresas, Psicología, Administración Aduanera y Turismo Ecológico. También, existen dos proyectos de enseñanza en idiomas; el primero se denomina *Idiomas para la comunidad*, desde 1998 hasta la fecha, ofrece cursos en idiomas como inglés, francés, alemán, portugués, italiano y mandarín; el segundo, *Inglés Por Áreas*, ofrece cursos adicionales de Inglés a estudiantes de las demás áreas de estudio en la universidad. Además, la Sección de Lenguas Modernas, ha ofrecido tres carreras en inglés y ha coordinada estrechamente con la carrera de Bachillerato en la Ciencias de la Educación Pre-escolar con Concentración en Inglés, la cual es gestionada a través del Departamento de Ciencias Sociales. El Cuadro N° 2 señala los detalles sobre dichas carreras.

Cuadro N° 2

Resumen de las Carreras con un enfoque en Inglés,
impartidos en la Sección de Lenguas Modernas de la Sede Guanacaste

Carrera	Sede que desconcentra	Años en que se Impartió	Total de Graduados
Bachillerato en la Enseñanza del Inglés	Sede Rodrigo Facio	1993-1996	● Se abrió solamente un promoción y graduaron los estudiantes hasta nivel de diplomado.
Bachillerato en Ciencias de la Educación Primaria con Concentración en Inglés	Sede Occidente, (San Ramón)	1993-1996 1999 al presente (no se abrió nuevas promociones en 2001 hasta 2003 y en 2012 por problemas presupuestarios en la Sede)	76 en los años 2003 hasta 2013
Bachillerato en Inglés	Sede Rodrigo Facio	2001-presente (no abrió nuevos promociones en 2002 hasta 2006 por problemas presupuestarios en la Sede)	51 en los años 2005 hasta 2013

Fuente: *Elaboración propia.*

La presencia y los logros del aprendizaje de nuestros-as estudiantes-as se demuestran en consideración de la gran cantidad de estudiantes que han recibido becas para estudiar en el exterior del país. El Cuadro N° 3 describe las becas recibidas por nuestros estudiantes.

Cuadro N° 3

Información Estudiantes becados a USA, 2001 a 2013

Nombre (s)	Carrera (s)	Programa	Institución a cargo/destino	Fecha (s)
Nelson Chacón, Marcela Montenegro, Esmeralda, Saby Carrillo, Karol Cubero, Esteban Gutiérrez, Juan Carlos Rojas.	Educación Primaria, Primaria con énfasis en Inglés, Bachillerato en Inglés, Turismo Ecológico.	Global Learning	San Francisco, California, USA.	Diciembre 2001 a Enero 2002

Iván Carrillo, Rosa Rodríguez. Evelyn Mondragón, Sandra Argueta, Nereida Marín, Fabián Flores.	Bachillerato en Inglés.	Summer Intensive Language Training	University of Alabama, Huntsville, USA.	23 Mayo al 11 de Julio 2009
Esteban Lobo	Turismo Ecológico	Study of the United States Institute of the Environment	USA State Department: Bureau of Educa- tional and Cultural Affairs/Uni- versity of Oregon, Washington, Dc.	28 de Junio al 7 de Agosto 2009
Nathan Ceciliano	Bachillerato en Inglés	Study of the U.S Summer Institute	The Institute for Training and Development	10 de Julio al 14 de Agosto 2010
Elena Esquivel	Bachillerato en Inglés	Global Undergraduate Exchange Program	USA State Department / University of Missouri, Columbia	14 de Agosto 2010 al 14 de Mayo 2011
María Fernanda Moya	Bachillerato en Inglés	Global Undergraduate Exchange Program	USA State Department/ University of Wisconsin - Eau Claire	20 de Agosto 2010 al 21 de Mayo 2011
Raquel Morales Cordero	Bachillerato en Inglés	Global Undergraduate Exchange Program	USA State Department/ Augustana University, Rock Island, Illinois	29 Enero 2011 al 21 Mayo 2011
Jorge Villalobos González	Turismo Ecológico	Colegios Comunitarios	Bethlehem, Pennsylvania, Daytona Beach, Florida	2 Junio 2011 al 31 Julio 2012
Cynthia Vargas	Bachillerato en Inglés	Global Undergraduate Exchange Program	Snow College, Utah	7 Enero 2012 al 5 Mayo 2012
Monica Barquero	Bachillerato en Inglés	Intercambio oficial convenio Lenguas Moder- nas	Mount Holyoke College, Boston, Mass.	Agosto 2013 al Junio 2014

Fuente: Ruiz, R., 2013.

Etapa Básica de Música

La *Etapa Básica de Música* es un programa permanente de la Sede de Guanacaste; inicia en el año 1979, solamente 7 años después la apertura de la Sede; desde entonces ha brindado formación musical a más de 5.500 niños-as y jóvenes (Tablada, 2012,1). En el año de 2012, impartido 22 cursos teóricos, 36 cursos instrumentales y 8 Talleres Grupales. También durante el año en curso, se ha presentado en 66 actividades, dentro y fuera de la región de Guanacaste, con un público espectador de más de 27,000 personas. Como bien lo explica el profesor M.M. Rigoberto Tablada Pizarro:

“la Sede de Guanacaste a través de la Etapa Básica de Música de Santa Cruz, se ha visto ante la comunidad Guanacasteca como una Institución que valora, rescata y difunde la labor de sus académicos. Es sin lugar a dudas que por medio de este programa, es que la Universidad de Costa Rica ha participado en Semanas culturales, graduaciones, homenajes, celebraciones patrias, actividades en escuelas y colegios y hasta funerales” (Tablado 2012: 6).

Con 33 años de proyección en las comunidades de Guanacaste, la Etapa Básica de Música ha logrado ser parte de la identidad de este región y proyectar el prestigio de la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste; ha formando futuros músicos, promociona la sana disciplina de la excelencia musical y da valor y permanencia a las tradiciones y música de la zona. Tanto como las otras secciones del Departamento, es una entidad integral, interdisciplinaria y humanística, que extiende sus servicios a toda la comunidad universitaria y a las comunidades a su alrededor. Pensar en su ausencia sería dejar un vacío muy sentido en las festividades y eventos culturales, por ejemplo en la comunidad de Santa Cruz, Guanacaste, se presentó en 27 actividades solamente en este año.

Participación e impacto en la Acción Social e Investigación

Se espera que los-as docentes de la Universidad de Costa Rica laboren en tres áreas: Docencia, Investigación y Acción Social. Los-as docentes del Departamento han participado en estas tres áreas, en proyectos formalmente escritos y en la organización de eventos para complementar o reforzar sus labores en otras áreas. Proyectos y eventos como Global Learning, Conferencia Regional sobre William Walker, I Conferencia Regional en Inglés, Conferencia “*A virtual library, foreign language study in a globalized world*”, talleres de guía para orientación de becas de estudio internacional, Concurso Oratorias en Inglés, cursos preparativos para el examen de Bachillerato de quinto año y otros más, han sido parte de la vida universitaria gracias a los-as profesores-as del Departamento (González, 2012).

Los proyectos vigentes de Acción Social, con las áreas de Artes, Filosofía y Letras, coordinados por profesores-as del Departamento, se resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro N: 4

Proyectos de Extensión Docente, Extensión Cultural y Trabajos Comunitarios relacionados con el Departamento de Artes, Filosofía y Letras en la Sede de Guanacaste 2012-2013

PROYECTOS EXTENSIÓN CULTURAL			
Código	Nombre	Responsable	Descripción
EC-286	Grupo danzarte UCR	F. M. Gaitán	Promover la formación y desarrollo del grupo de danza contemporánea, integrado por estudiantes y comunidad.
EC-34	Cine universitario	M. González C.	Ofrecer a la comunidad universitaria y liberiana películas de calidad artística o de entretenimiento, con el fin de consolidar un espacio cultural, recreativo y educativo y crear sujetos críticos y amantes del séptimo arte.
EC-33	Compañía de danza folklórica Huanacastle	V.Vargas L.	Con el propósito de conservar tradiciones y en especial la denominada danza Folclórica que contribuya a conservar las danzas guanacastecas y de las otras regiones del país.
EC-219	Fortalecimiento del sector cultural de Guanacaste	V.Vargas L.	Facilitar un proceso de reflexión, análisis y capacitación constante, que permita al movimiento cultural en Guanacaste verse fortalecido.
EC-167	Un día de arte	R. Tablada P.	Desarrollar diferentes actividades artísticas a través de la programación de recitales y conciertos.
EC-320	Protagonistas de la Dinámica cultural de nuestra comunidad	N. Varela M., P. Soto	El proyecto nace por la necesidad de crear espacios enfocados al arte, la recreación y la salud.

EC-350	IntinerArte	N. Varela M., J. C. Ruiz S.	Proyecto se inscribe en el ámbito de fortalecimiento comunitario, en el área de gestión y promoción artística y cultural, en el corredor biológico de Arenal-Tenorio (Guanacaste).
EC-319	Orquesta de música popular	R. Tablada P., N. Galagarza, M. Vargas G.	Promover el disfrute de la música popular a través de su ejecución en actividades recreativas, culturales y educativas.
EC-110	Gestión académica y artística en la comunidad de Guanacaste	R. Acevedo Á., N. Ramírez V., J. García.	Proyecto nace a solicitud de la empresa Península Papagayo S.A., para que la universidad atendiera todo lo relacionado a actividades culturales y académicas en esta región.
EC-279	Las artes y los oficios desde una perspectiva socio-histórica, geográfica, antropológica y ecológica de Guanacaste	A. Castillo R.	Actividades capacitación
EC-254	Teatro de la Sede de Guanacaste	J. Baltodano L.	Brindar a los estudiantes la posibilidad de que aprovechen el tiempo libre y las artes escénicas dentro y fuera de la comunidad universitaria.
EC-355	Actividad física para la comunidad de adulto mayor de Liberia	M.I Fuentes F.	Desarrollo de actividades física para los adultos mayores de la zona de Liberia, Baggaces y Cañas.
PROYECTOS EXTENSIÓN DOCENTE			
ED-585	Etapas Básicas de Música de Santa Cruz	R. Tablada P.	Generar diferentes actividades musicales en la provincia de Guanacaste, enfocadas hacia el fortalecimiento y desarrollo de la cultura tradicional y universal.
ED-91	Escuelas Deportivas permanentes de la Sede de Guanacaste	M. González C., E. Vallejos R.	Promover el deporte.

ED-2805	Divulgando la historia local de Liberia y Santa Cruz	É.Solano M.	Promover la documentación y divulgación de la historia local de las comunidades de la zona.
ED-93	Idiomas para la comunicación intercultural	R. Rojas A.	Satisfacer las necesidades de comunicación intercultural en la comunidad.
ED-93	Enseñanza del español para el alumna-do extranjero	R. Rojas A.	Satisfacer las necesidades para extranjeros quienes srequieren este idioma.
ED-2312	Etapas básicas de música de Tilarán	R. Acevedo A., R. Tablada P.	Generar diferentes actividades musicales en la región de Tilarán y lugares aledaños, enfocadas hacia el fortalecimiento y desarrollo de la cultura tradicional y universal.
ED-2649	Conciertos didácticos para la enseñanza de las artes musicales en las instituciones educativas la provincia de Gte	R. Tablada P.	Generar diferentes actividades musicales enfocadas hacia el fortalecimiento y desarrollo de los principales ejes temáticos de la enseñanza de las artes musicales.
ED-2837	Natación Centro Infantil Sede de Gte	F. Castro M.	Contribuir al desarrollo motriz óptimo del niño y la niña.
ED-2496	Escuela Laboratorio Sede de Guanacaste	R. Acevedo A	Crear una Escuela Laboratorio, congruente con el desarrollo educativo, social, político, económico y cultural de la sociedad nacional y regional.
ED-2931	(CONARE) Implementación del enfoque de mejoramiento de vida (Sikatsukaiszen)	G. Rivera H., S. Djenes G.	Impulsar una plataforma de desarrollo territorial, en comunidades de los cantones de La Cruz y Liberia.
ED-93	I Congreso Internacional de la Comunicación Intercultural	R. Rojas A.	Congreso para compartir conocimientos académicos.
ED-2968	Yoga para una mejor calidad de vida	R. Rojas A.	Transmitir los conceptos básicos de la práctica de yoga y el estudio de los beneficios físicos, mentales y sociales de esta disciplina milenaria.

ED-2772	Lógica y ajedrez (escuela, colegio, universidad)	M. Sánchez M., P. Aguilar C.	Incluir el ajedrez y la lógica en la vida universitaria, en la escuela, el colegio y la comunidad en general, con el fin de que se promueva el desarrollo integral de las capacidades cognitivas y la personalidad en los participantes.
	Aprendizaje global	R. Ruíz N.	Integrado proyecto con estudiantes de Estados Unidos y C.R. con propósito de laborar en escuelas y comunidades marginales.
PROYECTOS TRABAJO COMUNAL UNIVERSITARIO			
TC-588	Promoción de habilidades socioafectivas y cognitivas por medio de la lectura de cuentos	L. Villanea M.	Crear consciencia de la importancia de la lectura para niños y estudiantes universitarios.
TC-522	Biorecuperación de la cuenca media del río Liberia	A. Castillo R.	Promover motivación para causas sociales y ambientales.

Fuente: *Elaboración propia* con datos de la Coordinación de Acción Social, Sede Guanacaste, 2013.

Es precisamente este tipo de Proyectos los que reafirman el prestigio de la Universidad de Costa Rica; dan vida al campus, para que no sea una edificación para el tránsito de estudiantes, quienes entran y salen de la Universidad sin la más mínima identidad hacia ella. También dan apoyo a las comunidades. El impacto se siente, ya tanto en el Proyecto de Idiomas para la Comunidad, donde se le da a la población Guanacasteca la oportunidad de explorar, aprender, superar en el área de idiomas; como en los otros proyectos mencionados arriba.

Actualmente los-as docentes del Departamento, participan en varios proyectos de investigación ilustrados en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 5

Proyectos de Investigación dirigidos por personal docente, DAFL. 2013

Código	Nombre del Proyecto de Investigación
520-B3-700	Apoyo a la Biblioteca Sede Guanacaste.
520-A4-731	Apoyo de asistentes a la Sede Regional de Guanacaste.
520-B1-139	Diagnóstico y evaluación de necesidades en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de turismo ecológico de la U.C.R.

520-B3-302	Historia minería y medio ambiente en abangares: 1890-2013.
520-B3-029	Historia Regional de Guanacaste siglos XVIII- XIX.
520-B3-261	Marimba: Xilófono en Guanacaste.

Fuente: *Elaboración propia* con datos de la Coordinación de Investigación, Sede Guanacaste.

Retos y Oportunidades

El Departamento de Artes, Filosofía y Letras de la Sede, realizó un Taller Reflexivo sobre la gestión, convivencia y expectativas de los-as docentes, administrativos-as y estudiantes en agosto del 2012, como una forma de analizar el que-hacer de nuestro Departamento, tanto de los retos y oportunidades actuales como del futuro. A continuación en el Cuadro N° 6 se destacan las fortalezas y aspectos para mejorar, en la gestión, convivencia y servicio del Departamento según los-as 25 participantes.

Cuadro N° 6
Análisis de gestación, convivencia y servicio del Departamento fortalezas y aspectos por mejorar 2012

Fortalezas	Aspectos por mejorar
<ul style="list-style-type: none"> ● Suficiente apoyo al estudiante por parte de la Coordinación. ● Aumento relativo de profesores-as en propiedad en la nueva administración. ● Apoyo de la Administración en cuanto a plazas. ● Buen recurso humano. ● Compañerismo entre secciones. ● Iniciativa y búsqueda de soluciones. ● Buenas relaciones interpersonales entre profesores y estudiantes. ● Disposición y receptividad para promover la convivencia, la cooperación y el cambio. ● Anuencia al cambio. ● Pro-actividad reflejada en docencia y proyectos de acción social e investigación. ● Apoyo a la formación continua. ● Vinculación firme. 	<ul style="list-style-type: none"> ● “Terrorismo de hambre”: continuidades y propiedad. ● Ampliar aun mucho más las plazas de propiedad y continuidad. ● Incomunicación entre coordinaciones. ● Investigación, Acción Social, ” Ad-honorem”. ● Propiciar la cohesión del grupo y una acción pedagógica más interrelacionada. ● Necesidad de cohesión y vinculación. ● Subvaloración por parte de las autoridades de la Universidad hacia el sector docente. ● Falta de comunicación con la administración. ● Desigualdad en las cargas y trabajo. ● Búsqueda de bibliografía actualizada. ● Falta de compromiso por parte de algunos docentes. ● Falta de relaciones interpersonales y profesionales. ● Actualización continua del proceso enseñanza-aprendizaje y el desarrollo profesional. ● Mayor compromiso docente reflejado en el cumplimiento de horario.

Fuente: *Morales, M. y López, P. 2012, 3.*

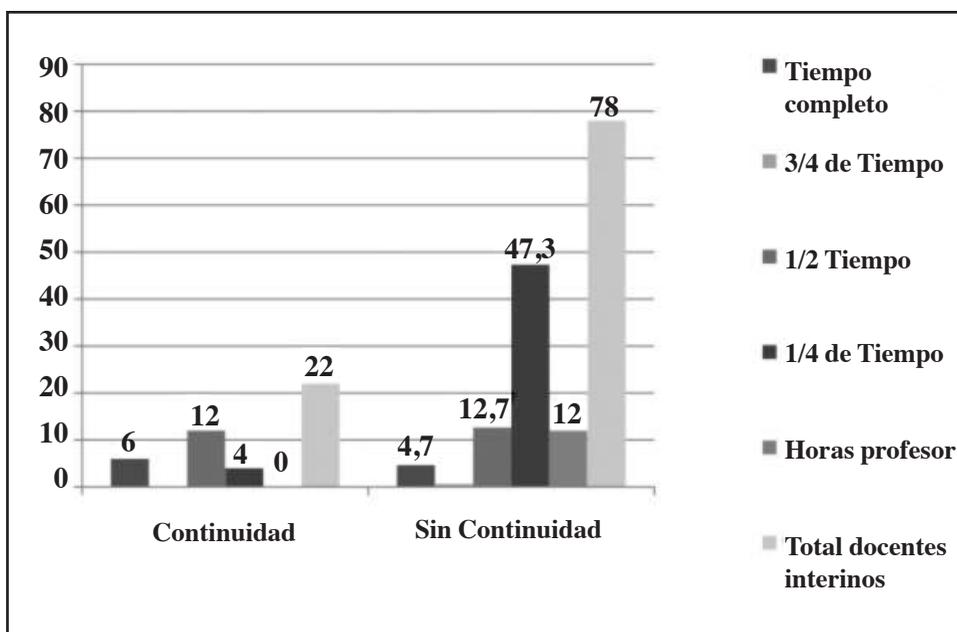
De los aspectos mencionados como fortalezas, se reconoce la mística docente de muchos-as profesores-as; también, se reconoce que recientemente hubo un esfuerzo por abrir más plazas en propiedad; de hecho el Departamento duplicó el número de propietarios-as de 5 a 10 personas en el 2011; además los profesores-as demuestran anuencia a laborar arduamente y en forma pro-activa. En su totalidad, el Departamento tiene buenos recursos humanos con disposición para promover la convivencia y cooperación, iniciativa para ser pro-activo-a, búsqueda de soluciones y anuencia al cambio.

Por otro lado, los aspectos que consideran los-as docentes y estudiantes que deben mejorarse, se centran alrededor de condiciones inadecuadas para los-as mismos-as, que demuestran compromiso con la Institución. La situación más urgente es la falta de plazas en propiedad y las continuidades. Esto puede percibirse como contradictorio al mencionar la apertura de plazas en propiedad como fortaleza; sin embargo, hay que señalar que las 5 plazas recientemente abiertas fueron solamente de 1/2 tiempo cada una, y los-as docentes quienes las ganaron tienen 24, 21, 15, 10 y 8 años de laborar en la Sede a tiempo completo. Como es característico, en toda la Sede existe desproporción de profesores-as interinos-as comparado con los que tienen propiedad en el Departamento.

La situación de las continuidades es todavía peor, el no tener “derecho” a un salario entre semestres (3 y 1/2 meses del año), causa un sinnúmero de problemas en el área de docencia; en el Taller Reflexivo los-as docentes usaron la frase “**Terrorismo de hambre**”, para describirlo. Es sumamente importante señalar que el problema no es solamente para los-as docentes, lo es también para la Sede. Según registro de la Oficina de Recursos Humanos, el 78% de los-as interinos-as en la Sede de Guanacaste no tienen continuidad; solamente el 6% tiene tiempo completo en continuidad; además, 12 % de los docentes interinos sin continuidad tienen sus cargas en horas, 47.3% de los interinos solamente imparten 1/4 tiempo, 24.6% un 1/2 tiempo y 10.6% con tiempo completo en la Sede (Oficina de Recursos Humanos, 2012, 1 Sede). El gráfico N° 1 presentan estos datos.

De esta información es posible determinar que el 59% de los-as docentes interinos-as laboran en horas o por 1/4 tiempo; es decir probablemente están impartiendo solo un curso y laborando a tiempo completo en otras instituciones, lo cual reduce su participación en la Sede, de esta manera la Sede pierde oportunidades para desarrollarse más, por la falta de personal docente “de planta”, para profundizar en la experiencia universitaria, con más proyectos, eventos y actividades en el campus.

Grafico N° 1
 Porcentaje de Profesores-as Interinos-as con y sin continuidad
 en la Sede Guanacaste 2012



Fuente: *Elaboración propio* con datos de la Oficina de Recursos Humanos, 2012, 1.

El Departamento de Artes, Filosofía y Letras tiene como reto principal mejorar las condiciones de los-as profesores-as, especialmente los-as interinos-as; como logro de esta meta será mejorar la calidad de la enseñanza y oportunidades para los-as estudiantes; esto se debe hacer en varios aspectos: estimular la exigencia y devoción a la docencia, insertar actividades que promueven la convivencia y capacitación profesional, facilitar el acceso y disponibilidades de recursos didácticas y tecnológicas y gestionar, a través de la documentación e investigación, la ampliación de plazas en propiedad y continuidad. La auto-evaluación y acreditación es una meta para las carreras de inglés que se están impartiendo; de hecho, estas gestiones facilitarán la sistematización y consolidarán las carreras en la Sede. Como forma de rendir cuentas del quehacer de docencia, este proceso es vital y toma un papel prioritario en el Departamento.

También, es el sentir, que el Departamento debe abrir más carreras para alcanzar las necesidades actuales en la región; entre ellas, es necesario dar prioridad a la apertura de Posgrados en el área de Letras, por ejemplo, en la región de Guanacaste las universidades públicas, por lo general no están ofreciendo posgrados en el área de inglés, lo cual deja en las manos de las universidades privadas de la zona la formación a este nivel.

Consideraciones Finales

A través de los años, el Departamento de Artes, Filosofía y Letras tiene no solamente vigencia, sino mayor significado en la Sede de Guanacaste. Hoy, más que en cualquier otra época de historia, las labores de este Departamento son trascendentales. La UNESCO resalta nuestra área de la siguiente manera:

“Las instituciones de educación Superior deben resaltar los valores éticos y morales en la sociedad, procurando despertar un espíritu cívico activo y participativo entre los futuros graduandos-as. Además de la preparación para la vida profesional, se requiere también un mayor énfasis en el desarrollo personal de los-as estudiantes. La demanda de graduados-as y de programas de estudio, podría representar una oportunidad de revitalizar las humanidades y las artes en la Educación Superior, y abrir nuevas posibilidades de vínculos cooperativos con diferentes organizaciones públicas y económicas” (Informe Delors”, cit. por Fonseca, 2007: 52).

Nuestro mundo actual se caracteriza por la competencia brusca, el enfoque individualista, el constante estrés para la adquisición de bienes materiales y la percepción del valor humano basado en la colección de los mismos. Este entorno global, tan enfocado en la estandarización, eficiencia y especialización, pone en riesgo la perspectiva del ser humano como parte y participante de la sociedad, algo imperdonable, que podemos llamar la paradoja de la sociedad en el siglo XXI. Como emisor del conocimiento, la Universidad tiene la sabiduría de entender que, antes de ser profesional competente en un área especializada, es necesario ser miembro contribuyente al mundo en que se vive. Por eso, la apreciación de las Artes, Filosofía y Letras siempre serán permanentes y primordiales en la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste.

Bibliografía

Coordinación de Docencia. *Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste: Coordinación de Docencia, I-2013*. Manuscrito no publicado.

Departamento de Artes, Letras y Filosofía. (2012). *Informes de Año. Departamento de Artes, Filosofía y Letras, Sede Guanacaste*. Manuscrito no publicado.

Escuela de Estudios Generales. (2012). Recuperado el 16 de octubre de <http://www.estudiosgenerales.ucr.ac.cr/>

Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica. (2012). Recuperado el 26 de septiembre de http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf

Facio, Rodrigo. 1957. Discurso de inauguración de Edificio de Estudio Generales. En Página: *Estudios Generales: Historia*. Discurso de Dr. Gustavo Adolfo Soto Valverde. 2007. Recuperado 10 de enero de 2014.

Fonseca, E. (2007). De la Imagen al concepto: cincuentenario de los Estudios Generales en la Universidad de Costa Rica. En *Revista Reflexiones*, 86 (2): 51-64, ISSN: 1021-1209.

Gonzalez, M. (2012) En: *Cuestionario sobre evolución histórico del DAFL. Departamento de Artes, Filosofía y Letras*, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Loría, Ana Ligia. 1997. “Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste”. En: *Ciencias Sociales*. LXXV: 113-119.

Oficina de Recursos Humanos. (2012, noviembre). *Desglose de los nombramientos de interinos-as en 2012* (SG-ORH-184-2012), Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Oficina de Acción Social. (2013, noviembre). *Datos sobre proyectos escritos en Acción Social*. Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Oficina de Investigación. (2013, noviembre). *Datos sobre proyectos escritos en Investigación*. Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Ruiz, R. (2012). De monolingües a políglotas: Lenguas Modernas, Sede de Guanacaste, evolución y cambio. En *Revista Inter Sedes*, XXV, San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Tablada, R. (2012). *Etapa Básica de Música de Santa Cruz: Informe, 2012*. Sección de Etapa Básica de Música. Departamento de Artes, Filosofía y Letras, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Villanea, L. y A. Carballo. (2012). *Reseña Histórica de la enseñanza del inglés, Sede Guanacaste*. Sección de Lenguas Modernas. Departamento de Artes, Filosofía y Letras, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Villanea, L. (2012). *Coordinación Bachillerato en Inglés: Informe, 2012*. Sección de Lenguas Modernas. Departamento de Artes, Filosofía y Letras, Sede Guanacaste. Manuscrito no publicado.

Evolución de la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, durante 40 años

Ginette Avilés Dinarte⁴

En este caso particular, se hará una reseña de la carrera de Educación Primaria y se hace alusión a la década de los setenta, año en que funda el Centro Regional Universitario de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica, con Sede en la ciudad de Liberia, como punto de partida. Para lograr entender el proceso de formación de cualquier proyecto, carrera e institución; es necesario seguir el transcurso y evolución de los pilares que dieron inicio a la creación de la carrera de Educación Primaria en la Provincia de Guanacaste. Esta historia se inicia con el nacimiento de la Universidad de Costa Rica, en San José en el año 1940. No obstante es importante comentar que no toda la población costarricense podía disfrutar de los estudios superiores, ya que dicha Universidad se encontraba lejos del resto de otras provincias, generando con esto una insuficiencia educativa, como fundamenta Mójica (1998, p.142) “En la década de los sesenta la oportunidad de estudiar en la Universidad de Costa Rica, en su mayoría, era solo para los estudiantes que pertenecían al Valle Central y que con el pasar de los años surge la necesidad de extender estos servicios a las demás regiones”.

Queda claro entonces, según lo anterior, que; al parecer solo tenían oportunidades de realizar estudios superiores, las personas que vivían en el valle central, quedando la población de la provincia guanacasteca sin acceso a los estudios superiores. Había personas que por más deseos y habilidades que tuviesen para formarse como profesionales, no podían por muchas razones; quizá no contaban con el dinero suficiente para viajar o para instalarse en el Valle Central u otras razones que justificaban el hecho de vivir en las afueras de la provincia de Guanacaste. Se pone de manifiesto lo anterior, con Loría, (1997) quien dice: “Datos estadísticos de esa época dicen que de la totalidad de los estudiantes de ese entonces en la universidad, solo un 10% provenía de zonas alejadas de San José” (p. 114).

Alajuela y Heredia; a consecuencia de esta grave situación, empiezan a buscar soluciones para la creación de sedes universitarias en diferentes regiones (lo que se conoce como regionalización de la educación superior), este proyecto fue gestionado por el Rector de ese entonces el profesor Carlos Monge Alfaro (considerado el padre de la regionalización universitaria).

⁴ Costarricense. Docente. Coordinadora de Educación I y II ciclo. Sede Guanacaste. Universidad de Costa Rica. Email: ginetadi@gmail.com

Antecedentes históricos

Con el proceso de regionalización, la Universidad de Costa Rica, se entra en un proceso de transformación de la sociedad. Proceso que trae beneficios para todas las comunidades de este país. La universidad empieza a extender su razón de ser hacia otras regiones, generando mejores opciones académicas para los pobladores de zonas alejadas, forjando con ello un desarrollo educativo a nivel nacional como uno de los elementos más importantes en la conformación de la sociedad política de Costa Rica.

Así, y concordante con lo anterior, reza el artículo tres del Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica: “El propósito de la universidad es obtener las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una verdadera justicia social, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo” (p. 9). El propósito fundamental de la Universidad de Costa Rica, entonces es; la transformación social en busca el bien común que permita el desarrollo de las comunidades en condiciones similares. El mismo documento citado, en el artículo seis, invoca lo siguiente con respecto a lo anotado: “contribuir a elevar el nivel cultural de la nación costarricense mediante la acción universitaria” (p. 9).

Nótese entonces qué; el Estatuto Orgánico, hace alusión a la nación costarricense, sin discriminación de ninguna clase, lo cual indica que hay una buena intención de formar integralmente a todos los ciudadanos de este país, sin distinción de provincias, o de regiones, raza, género, entre otras. Empero; a pesar de lo establecido por el Estatuto Orgánico citado, se puede decir que antes de la década de los setenta solo tuvieron oportunidad de estudiar una minoría, ya que no existía en la provincia de Guanacaste una instancia de Educación superior, que asumiera esta actividad de formación profesional. Entonces cabe preguntarse: ¿Si la Universidad de Costa Rica es humanista y de acuerdo con los preceptos planteados desde 1940, en el Estatuto Orgánico, porque no se pensó entonces en la formación profesional de los guanacastecos de ese momento?

Lo contemplado en el Temario del V Congreso de la Universidad de Costa Rica, da a conocer datos interesantes sobre la realidad educativa a nivel universitaria y planteada antes de la década de los setenta en la provincia guanacasteca. Al respecto indica: “en el año 1967, el 90% de los estudiantes de la Universidad de Costa Rica, procedía de ciudades y pueblos ubicados en el Valle Central” (p.18). De esta manera se convierte en un desafío para la universidad, el llegar hasta las zonas más alejadas del Valle Central y cumplir con lo establecido en el Estatuto Orgánico. Desafío que se logra con la regionalización universitaria.

Quirós, J. (1994) hace alusión al discurso, realizado por el Prof. Carlos Monge Alfaro en su informe de labores al Consejo Universitario en 1967, quien manifiesta:

“Desde el punto de vista de la cultura se vive en función de la capital y ciudades aledañas, en perjuicio de las zonas alejadas, que es donde está el futuro económico y cultural de Costa Rica. Las potencialidades intelectuales de los pobladores de Costa Rica, es uno de los más significativos de América Latina: de cualquier apartado pueblo, del hogar más humilde, surge el hombre inteligente, capaz... Hay toda una empresa de descubrimiento de nuestro mundo social y natural, que no podrá emprenderse científicamente, mientras nuestra institución de Educación superior, sirva a Costa Rica en función, desde el punto de vista sociológico, del área metropolitana” (p. 198).

Evidencia el discurso del señor rector de ese momento, su preocupación de que la universidad esté en función únicamente de las personas de la gran área metropolitana, y que no llegue más allá, a las áreas rurales, donde él piensa que está la gente humilde pero inteligente, con muchas potencialidades y deseos de superación personal también. Por tanto, el Señor Monge Alfaro, demuestra que había buenas intenciones de hacer llegar la universidad a cualquier lugar del país y no solo a los pobladores de la metrópoli. Para Quirós, (1994), el pensamiento del señor rector en ese momento, fue firme con sus funciones y fines.

El 22 de mayo de 1967, se da a conocer el documento Consideraciones sobre la Creación de Centros Universitarios Regionales, elaborado por los profesores, Claudio Gutiérrez, Alfonso Carro y Ovidio Soto. En ese documento se plasman las razones por las cuales es importante la descentralización de la universidad a las regiones del resto del país, la forma de organización y los propósitos que cumplirán además de los programas a implantar. De acuerdo con lo planteado; Quirós, J. (1998) hace alusión a la Sesión #1619, del Consejo Universitario, Artículo 10 con fecha 12 de enero de 1968, en el cual el Consejo acuerda lo siguiente: “El Consejo Universitario, acoge con especial entusiasmo el informe del rector, y por unanimidad acordó crear los Centros Regionales de Liberia y San Ramón a partir del 1 de marzo de 1968”.

Cabe mencionar entonces, que el Consejo Universitario toma el acuerdo en 1968, sin embargo el Centro Regional universitario de Guanacaste, da inicio de labores el 6 de marzo de 1972, después de los Centros Regionales de San Ramón y Turrialba, quienes iniciaron en los años de 1968 y 1971 respectivamente.

Proceso histórico de transformación de la carrera de Educación Primaria

El Centro Regional Universitario de Guanacaste, actualmente Sede de Guanacaste, inició funciones en 1972, como una dependencia presupuestaria de la Universidad de Costa Rica. Según Loría, (1997) nació con el propósito de preparar técnicos agrícolas mediante una carrera corta de tres años” (p.115). Para abundar en detalles acerca del proceso de transformación e implementación de la carrera de Educación Primaria se realizó una entrevista a la Licda. Carmen Mayela Rojas

Castro, quien asumió el puesto de coordinadora de la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste en 1973. Esa entrevista se realizó el día (2012/ 06 /09), sobre la historia de la carrera de Educación el Centro Regional universitario de Guanacaste. Al respecto, la Licda. Castro hace alusión: “En los años setenta, la carrera de Educación no era notoria. Recuerdo que, “la carrera de Educación Primaria inicia en 1970 con cursos de capacitación en Administración Educativa y ciencias de la Educación, siendo Decano de la Facultad de Educación el Lic. Jesús Ugalde Víquez. Además se contó con la colaboración del Lic. Carlos Calvo Zúñiga, profesor de ciencias, quien fuera uno de los primeros coordinadores en Educación en el Centro Regional Universitario de Guanacaste y el señor M.Ed. Fernando Castro Ramírez, quien fue nombrado por la Facultad de Educación, para la coordinación de cursos de capacitación”.

Mojica, E. (1998) al respecto menciona lo siguiente: “importante dar a conocer que dos años antes de que iniciara labores el Centro Regional Universitario, (desde 1970) la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, designó al M.Ed. Fernando Castro Ramírez, para que coordinara los cursos de capacitación de educación en Liberia” (p. 143). Los cursos fueron impartidos por personal proveniente de la Facultad de Educación, Sede Central de la Universidad de Costa Rica, por un periodo de siete años, con cursos anuales a los cuales asistían docentes de diversos lugares de Guanacaste. Mojica, E. (1998) comenta que: “estos cursos eran anuales y solo se ofrecía uno por año” (p.145).

Continúa Rojas, M. recordando que; en los años de 1970, 1971, y 1972, se implementó un plan de estudios para la formación de maestros de esta provincia guanacasteca. No se hacía examen de admisión. En el año de 1972, la apertura del Centro Regional, se inicia con los Estudios generales. En el año de 1973, hay un impase, pues se inician cursos de perfeccionamiento docente con énfasis en ciencias y matemática. Posteriormente se creó la especialidad en estudios sociales y español con planes propios de la Sede de Guanacaste, en Educación Primaria. En el año 1973, a la Licda. Mireya Hernández de Jaén, en calidad de directora del Centro Regional Universitario de Guanacaste, se le plantea la posibilidad de la apertura de la carrera con todas las de la ley. Doña Mireya, estaba muy clara en que formando a los niños tendríamos un mejor futuro en este país. Claro; ella como excelente educadora, se preocupó por implementar la carrera en su cabalidad, rememora la Licda. Mayela Rojas Castro. Por tanto se abre la carrera de Educación Primaria con un plan de estudios en Bachillerato. Entonces la Licda. Mireya Hernández de Jaén, nombra como coordinadora de la carrera de Educación Primaria, a la Licda. Carmen Mayela Rojas Castro. (Rojas, M. en entrevista julio, 2012).

Recuerda Rojas, que al no hacer examen de admisión, los interesados realizaban un propedéutico para validar el conocimiento en el campo de la pedagogía y de esa manera hacer ingreso a la carrera. La carrera de Primaria, tuvo su época de gloria cuando era directora del Centro Regional de Guanacaste, la Licda. Mireya

Hernández de Jaén, pues se daban charlas, talleres, capacitaciones de diferente índole a los docentes. Todo ello con la finalidad de especializar mejor a los docentes para que ellos brindaran un mejor servicio. Mojica, (1998, p: 144) argumenta que para el año 1976, se da la primera promoción de bachilleres en educación, con énfasis en matemática y ciencias, graduando nueve profesionales. Posteriormente, allá por el año de 1977, (rememora la Licda. Rojas Castro) bajo la dirección del Ing. Santiago Flores, segundo director del Centro Regional universitario, cambió la mentalidad de la dirección y deja sin efecto el plan de estudios que la Licda. Hernández había implementado. Flores, permitió que comenzaran a traer desde la Sede Central de la Universidad, programas de la Facultad de Educación y únicamente profesionales de la Meseta Central, para que impartieran las clases en la carrera de Primaria del Centro Regional. Recuerda Mayela Rojas, a la Licda. Ana Ortiz, Licda. Cecilia Calderón, Licda. Sonia Alpízar, Licda. Cecilia Hernández, entre otras. Se dio una centralización completa. Para esta época Rojas se encontraba en Colombia, actualizando sus estudios en Educación, pero reconoce que doña Cecilia Calderón, orientó la carrera en pequeños proyectos a manera de empresas educativas y se dio la creación de un centro infantil en el Recinto Universitario.

Posteriormente, a inicios de la década de los 80, siendo director el Ing. Saúl Ruiz, allá por el año de 1983, vuelve a coordinar la carrera la Licda. Carmen Mayela Rojas Castro. En ese periodo, (1983) se origina un movimiento de viajar al extranjero en el curso de Diseño Curricular, impartido por la Licda. Rojas Castro, con aquellos estudiantes que habían ingresado a la carrera por examen de admisión. Se promueve la ciudad de México (UAM) para exponer los trabajos que en forma excelente habían realizado las estudiantes destacadas en dicho curso. Se les dio oportunidad a 6 estudiantes entre los que se destaca la actual coordinadora de la carrera de Educación primaria, Magister Ginette Avilés Dinarte. Recapitula la Licda. Rojas Castro, (en entrevista) que ante la falta de docentes en el país, allá por el año de 1986, el Ministerio de Educación Pública, firma un convenio con la Universidad de Costa Rica, para formar maestros en forma rápida. Se implementa la preparación de unos 300 maestros en esta zona, en un denominado “Plan de Emergencia” para la formación de docentes en un periodo de dos años. Todo esto sucede entre los años de 1986 al año 1988. Se crearon grupos en Santa Cruz, Upala, Liberia y Nicoya. Importante destacar, que estas personas no realizaron examen de admisión para ingresar a este plan.

En el año de 1989, se gradúan estos docentes con un perfil de “Profesores en Educación Primaria”, según data la oficina de Registro e información de la Universidad de Costa Rica, mediante oficio ORI -3800-2012 emitido a la coordinación de Educación Primaria. El Cuadro N° 1, evidencia lo mencionado.

Cuadro N° 1

Profesores graduados en Plan de Emergencia en Educación Primaria.
Sede de Guanacaste, UCR, según sexo en el año 1989

Sexo	H	M	T
Año 1989	46	141	187

Fuente: *Oficina de Registro UCR. 2012.*

Se destaca entonces en el Cuadro N° 1, que la mayoría de graduandos fueron mujeres, por lo que se puede deducir que tenían muchos deseos de superación y servir a la sociedad como docentes aprovechando la oportunidad que la Sede de Guanacaste les brindó en un momento oportuno. Por otro lado, documentos a la vista, emitidos por la Oficina de Registro e información, mediante oficio, ORI-3800-2012, en Estadísticas de Graduación Sede de Guanacaste, entre los años de 1976 al 1990, durante un periodo de 15 años, evidencian que la carrera de Educación ha pasado por diversos planes de formación docente. En el cuadro siguiente se ejemplifica los datos aportados por la oficina de registro, con respecto a la cantidad de graduados durante ese periodo.

Cuadro N° 2

Estadísticas de graduación en la Carrera de Educación Sede de Guanacaste
según plan de estudios por año cursado

Año Cursado	Plan de Estudios	Total
1976	Prof. Educación Secundaria: Especialidad Historia y Geografía. Prof. Enseñanza Media en el ramo Historia y Geografía. Bachiller en Ciencias de la Educación con Especialidad en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación con Especialidad en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Estudios Sociales y Español.	17
1977	Certificado de Aptitud en Orientación Educativa. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Estudios Sociales y Español.	7
1978	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Enseñanza Media. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Estudios Sociales y Español.	15

1979	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Orientación.	1
1980	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Orientación. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Enseñanza Media. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Estudios Sociales y Español. Licenciado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa.	10
1981	Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Ciencias y Matemáticas. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria con Énfasis en Estudios Sociales y Español. Licenciado en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa.	8
1982	Profesor en Enseñanza Media en el ramo de Ciencia General. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en I y II Ciclo. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar.	3
1983	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Educación Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Enseñanza Media. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria.	15
1984	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Educación Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Orientación. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria. Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa.	23
1985	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Orientación. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria. Bachiller en Enseñanza de la Matemática. Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa.	32
1986	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria.	15
1987	Bachiller en Ciencias de la Educación Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria.	16
1988	Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Preescolar. Bachiller en Ciencias de la Educación Primaria.	19

1989	Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa. Prof. Educación Primaria. Bachiller en Enseñanza Media. Bachiller en Enseñanza Primaria. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa. Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Curriculum. Licenciatura de la Educación Especial con Énfasis en Curriculum.	223
1990	Prof. Educación Primaria. Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en Enseñanza Media. bachiller en Educación Preescolar. Bachiller en Educación Primaria. Lic. en Ciencias de la Educación con Énfasis en Administración Educativa. Licenciatura en Ciencias de la Educación con Énfasis en Curriculum.	107
Total		521

Fuente: Oficina de Registro UCR. 06/09/ 2012.

Los datos aportados por la oficina de Registro, y plasmados en el cuadro anterior demuestran que en un periodo de 15 años la Sede de Guanacaste, graduó 521 profesionales en diferentes ramas de la educación. Así mismo, deja percibir también el cuadro anterior, que la carrera de Educación, ofrecía una diversidad de planes de estudio en un mismo periodo, por lo que en un mismo año, la promoción de graduados era diversa. Datos que sin duda alguna son una muestra de los reclamos y oportunidades que la gente de esta provincia merece.

Lo anterior, es ratificado por Loría, A. (1997), al manifestar que: “durante los primeros 25 años de fundación el Centro Regional Universitario de Guanacaste impartió muchas planes en la Carrera de Educación Primaria” (p. 114). El Cuadro N° 3 hace alusión a los planes implementados en esos primeros 25 años de funcionamiento de la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste y que es destacado por Loría (1997: p 116).

Cuadro N° 3
Carrera implementada según año de inicio

1978.....	Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Curriculum
1978.....	Licenciatura en Administración Educativa
1980.....	Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación
1980.....	Bachillerato en Educación Especial
1981.....	Bachillerato en Enseñanza del Inglés
1993.....	Bachillerato en la Enseñanza de las Ciencias
1994.....	Bachillerato en la Enseñanza de las Matemáticas

Año	Carrera Implementada
1972.....	Capacitación en Educación
1973.....	Bachillerato en Educación Primaria
1973.....	Bachillerato en Ciencias de la Educación
1978.....	Bachillerato en Educación Preescolar
1994.....	Profesorado en Educación Primaria
1996.....	Bachillerato en la Enseñanza de las Ciencias
1996.....	Bachillerato en la Enseñanza de las Matemáticas
1996.....	Maestría en Administración Educativa (Desconcentrada)

Fuente: Revista Ciencias Sociales #75.

Con el correr de los años, la carrera de Educación Primaria, ofrece la especialidad de la Administración Educativa, (como carrera desconcentrada) a los profesionales formados en Ciencias de la Educación. De manera que la oferta y demanda de la carrera de Educación Primaria al parecer y según datos estadísticos emitidos por la oficina de Registro de la Universidad de Costa Rica, iba ampliando su panorama acorde con las necesidades empleadoras de la región guanacasteca.

Olivares, (2006) manifiesta: “Con el afán de ofrecer la especialización a Bachilleres en Ciencias de la Educación Primaria, formados en la Sede de Guanacaste, desde inicios del año 1973, se abrió la Licenciatura en Administración Educativa, a partir del año 1983, la cual se mantuvo vigente hasta el año 1995” (p.137). De acuerdo con Olivares, (2006), se graduaron cinco promociones en ese Plan de Licenciatura en Administración Educativa, opción que culmina en 1998.

La Oficina de Registro de la Universidad de Costa Rica, da a conocer estadísticamente los siguientes datos con respecto a graduaciones en Administración Educativa en un periodo comprendido entre el año 1985 al año 1998.

Cuadro N° 4

Total graduados en Administración Educativa,
Sede de Guanacaste según año cursado

Año de Graduación	Total Graduados en Administración Educativa en un Período de 8 años
1985.....	8
1988.....	7
1993.....	16
1994.....	3
1995.....	1
1996.....	14
1997.....	8
1998.....	2
Total.....	59

Fuente: Oficina de Registro UCR. /2012.

Presente de la carrera de Educación Primaria, Sede de Guanacaste

Actualmente la carrera de Educación Primaria ofrece los siguientes planes de estudio: Bachillerato en Educación Primaria con salida lateral de profesorado en Educación Primaria. Los profesionales que opten por esa salida, obtienen un Diplomado en Educación por lo que el Ministerio de Educación Pública, les otorga una categoría profesional de PT4, (Profesor Titulado 4). Si optan por obtener el bachillerato, salen graduados como Bachilleres en Educación, a lo cual el Ministerio de Educación les otorga una categoría de PT5 (Profesor titulado 5) y se opta por la Licenciatura en Educación, el Ministerio le otorga una categoría de PT6 (Profesor titulado 6).

Se puede mencionar, que en la actualidad la coordinación de la carrera se ha preocupado por brindar espacios de reflexión y análisis de la carrera. Se procura desde la academia, brindar espacios diferentes hacia públicos diferentes. Se promueven: encuentros académicos entre estudiantes de la Sede central y la Sede de Guanacaste, giras educativas a diversas partes del país, entre las que se destacan a Talamanca, Museos, INBIO, desarrollo de la práctica docente en escuela Laboratorio de San José. Se brinda también capacitación a docentes en ejercicio a través de la cátedra de los cursos. Así se ha atendido una población de unos 200 docentes en ejercicio en capacitación de técnicas didácticas, valijas didácticas, talleres de cuerdas para administradores, estrategias didácticas para enseñar estudios sociales en I y II ciclo, estado de la educación, reformas educativas, educación en valores y autoestima entre otros.

Datos estadísticos de la oficina de Registro, de la Sede de Guanacaste, da a conocer la cantidad de admitidos en la carrera de educación, durante los últimos cuatro años. El siguiente cuadro da a conocer lo anotado.

Cuadro N° 5
Estudiantes que cursan la carrera de Educación primaria,
Sede de Guanacaste, según año de ingreso

Año ingreso	Total
2009.....	31
2010.....	11
2011.....	5
2012.....	39
Total.....	86

Fuente: Oficina de Registro UCR.

Lo plasmado hasta acá, ha sido no solo un testimonio del nivel cultural y educativo a que ha llegado un pueblo, como espejo claro y profundo de la mentalidad de la sociedad en sí y que ha tenido la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste. Ha sido claro entonces que; la carrera de Educación, ha pasado por diversas etapas a lo largo de los cuarenta años de funcionamiento. Si debe dar lugar para reflexionar, que la carrera ha ido perdiendo estudiantes, aspecto que debe llamar la atención de las autoridades educativas; pero que ese no debe ser un obstáculo, para bajar la calidad en la formación de futuros docentes. Al contrario, debe ser un aliciente que ayude a asumir retos y explorar estrategias educativas humanistas preocupadas por el desfasado sistema educativo que impera en este país. Hacer un alto en el camino y buscar la formación de educadores que formen verdaderos seres humanos, seres humanos pensantes, más solidarios y más tolerantes. Soñar con un ser humano renovado. Por tanto asumir retos de diversa índole.

Retos por asumir

El informe planteado, busca determinar cuánto se acerca o se aleja, la carrera de Educación Primaria, de la Sede de Guanacaste de la aspiración de ofrecer oportunidades, para que la población guanacasteca, tenga de manera equitativa, acceso a la educación superior. Para tales efectos, es importante, dar un seguimiento del desempeño, mediante un conjunto de componentes del desarrollo para el fortalecimiento de la democracia de este país. Por ello, se plantean los siguientes retos pendientes:

- 1- Es importante vincular la academia con la investigación aplicada. Es necesario que la carrera de educación por medio de sus docentes realice investigación que ayude a mitigar los problemas de los estudiantes que tienen baja promoción en el MEP: caso de asignaturas como matemática, cívica y estudios sociales entre otras.
- 2- Investigar cuales son los factores por los que los educandos del Ministerio de Educación Pública, desertan y mitigar ese asunto, elaborando estrategias en conjunto con las Direcciones Regionales de Educación de Guanacaste.
- 3- Poder colaborar a través de los trabajos comunales universitarios (TCU), con el mejoramiento continuo de los docentes en ejercicio con categorías PT4 o menos.
- 4- Acercar la carrera de Educación a los diversos proyectos que tienen las Direcciones Regionales de Educación del MEP, para trabajarlos en conjunto en la zona de Guanacaste.
- 5- Acercar la carrera de Educación Primaria a los programas de Educación ambiental que llevan a cabo las áreas protegidas, para que los futuros graduados salgan con una sensibilidad hacia la sostenibilidad ambiental.

6- Hace falta que la carrera de Educación haga convenios con el MEP, para asumir en forma conjunta las Ferias de ciencia y Tecnología, los Festivales estudiantiles de las Artes y otros.

7- Se hace urgente que la carrera de Educación Primaria, tenga representación en los órganos colegiados de toma de decisiones en la Sede de Guanacaste.

8- Es inexcusable; la presencia, en estos tiempos de pequeños feudos, donde cada cual defiende lo que considera de su propiedad, obviando la institucionalidad que es lo que debe imperar. Cito para ejemplificar, una escuela Laboratorio dentro de la Universidad, desarticulada a la carrera de Educación Primaria. Reto que las autoridades de la Sede de Guanacaste deben asumir.

9- Sin duda alguna, los datos aportados en este artículo, ofrecen una visión de cuanto se acerca la universidad a la aspiración de ofrecer oportunidades para que la población tenga de manera equitativa, acceso a formarse profesionalmente. Igualmente, al ofrecerse estas oportunidades a la población guanacasteca, se promueve el desarrollo de las capacidades de las personas para realizarse individualmente y contribuir con el bienestar de la sociedad.

10- Es urgente retomar aspectos de educación continua, a manera de que el sistema pueda atender el principal desafío, sobre todo en la formación de una fuerza laboralmente calificada.

11- Acreditar la carrera ante la instancia correspondiente.

Por tanto y a manera de conclusión, la carrera de Educación Primaria, como pionera en la formación de educadores de esta provincia; y por ende del país, debe fortalecerse hasta convertirse en una herramienta necesaria del progreso de este país. No se debe olvidar que la educación es indispensable para el desarrollo personal, social y económico de una nación. Es la que permite la mitigación de la pobreza y la inequidad. Es necesario un consenso de parte de las autoridades universitarias, para que la carrera de Educación, logre su *statu quo* y detener la inercia, atreverse a soñar con el cambio, ya que al ser una carrera desconcentrada, depende de la centralización que muchas veces amarra. ¡Gran tarea! Pero si no la acogemos, esta carrera seguirá en agonía perpetua.

Referencias bibliográficas

Loría, A. (1997) Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste. *Revista de Ciencias Sociales* # 75. 113-119.

Mojica, E. (1998) Historia y Visión prospectiva de la Sección de Educación de la Sede de Guanacaste. *Revista Educación*. 22 (1) 141-149.

Olivares, M. (2007) Formación de Administradores (AS) de la Educación en el nivel de grado y posgrado en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. *Revista Intersedes* Vol. VII. ISSN. 1409-4746.

Oficina de Registro de la Universidad de Costa Rica. (2012) *Estadísticas de Graduación carrera de Educación primaria*. Sede de Guanacaste.

Quirós, J. (SF) *Mitos y realidades de la regionalización*. Proyecto Universidad para el Siglo XXI. 198 p.

Rojas, M. (1986) *Reseña histórica del Departamento de Educación de la Sede Regional de Guanacaste*. Sede de Guanacaste, Liberia.

Universidad de Costa Rica, (1990). *Estatuto Orgánico*. Publicaciones UCR. San José, Costa Rica.

Universidad de Costa Rica, (1989). *Temario: V congreso*. Oficina de Publicaciones UCR.

Entrevista Licda. Carmen Mayela Rojas Castro. Realizada año 2012.

Evolución histórica, impacto y retos de las Ciencias Sociales en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica

María Elena Loáiciga Guillén⁵

Para las Ciencias Sociales el ser humano es un producto social, inseparable de su cultura e inmerso en un contexto histórico-social de los cuales no lo podemos separar si queremos comprender su ser y su quehacer. Según Mercado (2011,2): Las ciencias sociales constituyen la más poderosa perspectiva analítica para explicar y proponer soluciones a las graves crisis que como sociedades unidas en un concepto “mundo”, nos aquejan. La perspectiva social, elevándose sobre el espacio y el tiempo, estudia la génesis, los elementos, los vínculos, las fuerzas, la estructura y la organización de las sociedades; las clasifica en tipos, sigue su evolución, determina sus leyes y con el pasado a la vista, traza los grandes lineamientos del porvenir.

Los líderes visionarios de la Universidad de Costa Rica iniciaron la regionalización con carreras del área de las Ciencias Sociales tales como Educación Primaria y Preescolar, Trabajo Social, Derecho, Administración de Negocios, Ciencias de la Educación con varios énfasis como Orientación, Matemáticas, Ciencias; Administración Educativa. Posteriormente se abrió Psicología, Bibliotecología y Administración Aduanera y Comercio Exterior para formar los profesionales que requería una provincia como Guanacaste que en las décadas de los 70, 80 y 90 era una de las zonas más afectadas por la crisis económica que sufría Costa Rica (Ministerio de Economía, Industria y Comercio, 1990).

El impacto social de dicha crisis económica se hizo muy evidente en la educación en la Región en todos los niveles en cuanto a los altos índices de ausentismo, deserción y analfabetismo que en la época alcanzó un 10.88%, casi el doble del índice nacional (6.95%) según la Encuesta de Hogares (1990). Ante la ausencia de educación superior en Guanacaste y el difícil acceso a las Universidades Públicas, ubicadas en el Valle Central, que tenían la mayoría de los bachilleres de Enseñanza Secundaria por causa de la situación socioeconómica y estrato social al que pertenecían, en su mayoría clase media baja, baja y de procedencia rural, la apertura del Centro Universitario en Guanacaste de la Universidad de Costa Rica fue una acción muy esperada que parecía iba a satisfacer la demanda social que planteaba la comunidad guanacasteca para impulsar el desarrollo local y regional (Loáiciga, 1994).

² Costarricense, Magister en Educación con énfasis en Administración Educativa, Docente Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Email: maritza.olivares@ucr.ac.cr

Aunque el Centro universitario inició su quehacer con varias carreras de Ciencias Sociales no fue hasta en 1998 que la estructura organizativa de la Sede incluyó los departamentos por áreas, ante la necesidad de unificar esfuerzos, plazas, recursos por áreas para el logro de la misión y los propósitos consignados en el Reglamento de la Sede de Guanacaste, que también entró en vigencia en el mismo período.

Evolución histórica

Docencia: La presencia académica del área de Ciencias Sociales se dio desde la apertura del Centro Regional de Guanacaste en 1972 cuando se impartieron los Estudios generales y cursos de capacitación en Educación. En 1973 se dio el primer año de la carrera de Bachillerato en Educación Primaria, la cual se mantiene activa en la actualidad. En el transcurso de estos 40 años Educación Primaria ofreció una gran diversidad de planes de estudio que iban desde planes de capacitación en 1972, Bachillerato en Ciencias de la Educación en 1973, profesorado en Educación Primaria en 1994, bachillerato en Educación Primaria con salida lateral de profesorado en la actualidad, hasta varias licenciaturas y una maestría a partir de la década de los 80's y 90's. La primera graduación de bachilleres se dio en 1976 hasta alcanzar cerca de 331 graduados en el 2011. A nivel de Licenciatura en Educación Primaria, esta se inició en 1995 y graduó 66 profesionales de 1998 al 2011 (Oficina de Registro, 2011).

En 1974, se dio la apertura de la carrera de Educación Preescolar e inició con cursos de formación que culminaban con un certificado de idoneidad, el cual permitía a las graduadas desempeñarse como docentes calificadas y con un título en Educación Preescolar. Ese certificado de Idoneidad, es equivalente a un KT1, dentro de la categorización actual en Preescolar. Las personas que obtuvieron este certificado, se desempeñaban tanto en el Ministerio de Salud como en el Ministerio de Educación. (Informe de la carrera de Educación Preescolar, 2012). Consecuente con las diferencias de género de la época fue una profesión que se contemplaba como una vocación para las mujeres y por ello solo se matricularon féminas. Educación Preescolar después de 30 años de presencia en la Sede, tiene 25 promociones a nivel de bachillerato (Informe de la carrera de Educación Preescolar, 2012): Ha graduado un total de 136 docentes con el grado de Bachiller y 57 con el grado de Licenciadas. El plan inicial se desconcentró de la Sede Central hasta 1989 y de 1990 hasta 1995 el plan estuvo desconcentrado de la Sede de Occidente; a partir de 1996 y hasta la fecha, se mantiene el plan de la Sede Rodrigo Facio. Es importante destacar que con la reestructuración del Plan por parte de la Escuela de Formación Docente, las estudiantes pudieron continuar con la licenciatura, de ahí que a partir de 1985, se inicia la formación en el grado de Licenciatura, lo cual permite la especialización en educación inicial para el personal que se desempeña en la región (p. 3). Otras opciones en Educación que se abrieron en la Sede de Guanacaste, por unas cuantas promociones fueron las siguientes:

Cuadro N° 1

Opciones de Bachillerato, Licenciatura y Maestría en Ciencias de la Educación, año de apertura, número de promociones de 1978-2011

Año de apertura	Carrera	Número de promociones
1978	Licenciatura en Educación con énfasis en Currículum	3
1980	Bachillerato en Educación Especial	2
1983-1998	Licenciatura en Administración Educativa	5
1988	Bachillerato y Licenciatura en Orientación Educativa	3 Br. 2 Lic.
1994 y 1996	Bachillerato en la Enseñanza de las Ciencias	2
1994 y 1996	Bachillerato en la Enseñanza de las Matemáticas	2
1996	Maestría en Administración Educativa	3
2007	Br. Ciencias de Educación Primaria con concentración en Enseñanza del Inglés	6
2009	Br. Ciencias de Educación Preescolar con énfasis en Enseñanza del Inglés	1

Fuente: *Elaboración propia* con datos obtenidos en la Oficina de Registro e Información, UCR (2012).

Como puede observarse la oferta en Ciencias de la Educación ha sido muy amplia a lo largo de estos 40 años y de las diferentes opciones se han abierto unas pocas promociones atendiendo las demandas de la misma población estudiantil, que al graduarse de bachilleres querían continuar estudiando para obtener una licenciatura y/o maestría.

En 1975 se impartió el I año de la carrera de Bachillerato en Trabajo Social, y se mantuvo abierta hasta el año 1996, periodo en que se graduaron 142 bachilleres. Con la apertura de tres promociones de la licenciatura, 1986 a 1997 se graduaron más de 50 profesionales. Esta carrera inició con un plan desconcentrado de la Escuela de Trabajo Social pero a partir del año 1976 continuó con un plan propio basado en la Metodología de Taller (Villalta y Ortiz, 1997). El tramo de Bachillerato en Derecho, únicamente I año de carrera durante muchos años, se inició a finales de la década del 70 hasta que en 1999 se ofrece el II año del plan de estudio y en el 2006 se completa el plan de Bachillerato. En este periodo se gradúan 56 bachilleres. En el 2010 se da la apertura de la Licenciatura y cuenta con dos promociones de egresados (Semblanza carrera de Derecho, 2012).

La carrera de Administración de Empresas, según Quesada (1997, p.116) “comienza a impartirse en la Sede en el año 1982, como diplomado en Administración de Empresas Agroindustriales. En 1991 la carrera cambia a Bachillerato en Administración de Negocios y en 1996 a Bachillerato y Licenciatura en Dirección de Empresas”. La Escuela cuenta con dos carreras independientes: Dirección de Empresas y Contaduría pública (2012), ambas abiertas en la Sede de Guanacaste en la actualidad. En el periodo 2002-2012 se han graduado 308 bachilleres y 77 licenciados de Dirección de Empresas (Informe coordinación de carrera 2012).

La carrera de Bachillerato y Licenciatura en Psicología se abrió en 1997 con una promoción, hasta completar ocho en el 2010 periodo en que se cierra la admisión de estudiantes nuevos y se reabre en el 2012. Psicología ha graduado 180 bachilleres y 72 licenciados hasta el 2012. (Oficina de Registro, 2012) con el plan de estudios desconcentrado de la Escuela de Psicología de la UCR, el cual ha sido acreditado y reacreditado por el SINAES. Otra opción académica ha sido Bachillerato en Bibliotecología que abre matrícula en el 2008 con una graduación de 16 estudiantes en el 2011 y una promoción en Licenciatura que abre en el 2012.

La carrera de apertura más reciente es el Bachillerato en Administración Aduanera y Comercio Exterior que cuenta con 4 promociones del 2009 al 2012 y todavía no ha tenido graduaciones. Esta carrera tiene una gran demanda por lo que ha admitido 170 estudiantes en cuatro años. Con base en la información anterior puede verse que la oferta en carreras del área de Ciencias Sociales ha sido muy amplia y del total de estas que se imparten en la actualidad en la Sede de Guanacaste, 14 carreras, 9 pertenecen a esta área a nivel de pregrado y grado, como puede observarse en el Cuadro N° 2 a continuación:

Cuadro N° 2

Estudiantes de I Ingreso en Carreras del área de Ciencias Sociales por Recinto.
Sede de Guanacaste 2008 al 2012

Carrera Bachillerato y Licenciatura	2008 Total cupos Asignados	2009 Total cupos Asignados	2010 Total cupos Asignados	2011 Total cupos Asignados	2012 Total cupos Asignados
Bach. y Lic. en Derecho	36	36	37	37	36
Bach. y Lic. en Educación Preescolar	53	0	35	42	36
Bach. y Lic. en Educación Primaria	66	31	40	40	39
Bach. y Lic. en Dirección de Empresas	66	66	66	65	65

Dipl. Adm. y Bach. Adm. Aduanera y Comercio Exterior	0	30	35	35	35
Bach. y Lic. en Psicología	0	0	0	0	20
Bach. Cs. Educ. Primaria Concentración en Inglés	28	30	35	35	7
Bach. Cs. Educ. Preescolar Concentración en Inglés	0	35	0	0	0
Totales por Recinto Liberia	249	228	248	254	238
Bach. y Lic. en Contaduría Pública	0	0	0	0	25
Totales por Recinto Santa Cruz	0	0	0	0	25

Fuente: *Elaboración propia* con datos de la Oficina de Registro e Información, UCR (2012).

Más del 50% de estudiantes de nuevo ingreso de la Sede, se matricularon en una de las 9 carreras de Ciencias Sociales que se ofrecen en la Sede en el periodo 2008-2012. En el Cuadro N° 3, a continuación, pueden observarse las estadísticas de graduación del 2007 al 2011, a nivel de bachillerato y licenciatura:

Cuadro N° 3

Estadísticas de graduación en carreras del área de Ciencias Sociales
Sede de Guanacaste 2007-2011

Carrera	2007	2008	2009	2010	2011	Subtotal
Profesorado en Educación Primaria	3	1	10	9	6	29
Bach. en Ciencias Educación Primaria con concentración en Inglés	12	1	3	2	0	18
Bach. en Bibliotecología énfasis Bibliotecas Educativas	0	0	0	0	16	16
Bach. en Dirección de Empresas	27	23	25	27	33	135
Bach. en Derecho	7	2	12	7	21	49
Bach. en Educación Preescolar	12	6	10	7	12	47
Bach. en Educación Primaria	3	3	12	1	14	33

Bach. en Psicología	10	19	15	21	2	67
Lic. en Dirección de Empresas	7	0	12	7	25	51
Lic. en Educación Preescolar	0	5	0	6	9	20
Lic. en Educación Primaria	5	4	1	2	3	15
Lic. en Psicología	4	0	11	5	15	35
TOTAL	149	108	165	180	223	828

Fuente: *Elaboración propia* con datos aportados por la Oficina de Registro e Información, Estadísticas Unidad de Expedientes y Graduación, UCR (2012).

El mayor número de graduados se da a nivel de bachillerato ya que a lo largo de la historia de la Sede de Guanacaste la mayoría de las ocasiones solo se desconcentra el pregrado y los estudiantes debían trasladarse al Valle Central a obtener un grado. Sin embargo, aún cuando se desconcentra la licenciatura se han dado muchos casos de estudiantes que al obtener un bachillerato de carrera debían trabajar para apoyar económicamente a sus familias y mantenerse a sí mismos por lo cual no todos los graduados continuaban hacia la licenciatura.

Acción Social: A través de las diferentes carreras de Ciencias Sociales que sean impartidos en la Sede se han realizado diversos proyectos de extensión docente, trabajo comunal universitario y prácticas profesionales en las instituciones, organizaciones, empresas y comunidades de la Región Chorotega, lo cual ha permitido a docentes y estudiantes prestar servicios sobre las necesidades de los usuarios. Se mencionan solo algunos de ellos ya que la intervención ha sido muy rica y muy variada, tales como (Loría, 1997):

- Alfabetización (W: Rojas,1979; A. García, 1985 y 1987)
- Reorganización de vecinos (W: Rojas,1981)
- Niño abandonado de Liberia (A. Arias, 1982; C. Castillo, 1983)
- Diagnóstico de los beneficiarios del Programa de Asignaciones Familiares en Bagaces (TCU, 1982)
- Ciclo de talleres en matemática (R. Mata, 1985)
- Diagnóstico de necesidades de capacitación en empresas (R. Poveda, 1987)
- Organización y asesoría al Plantel Municipal de Liberia (B. Rivas, 1989)
- Caracterización y capacitación de la mujer trabajadora de Liberia (M.E. Loáiciga, 1990)

- Programa de Asesoría Psicosocial (M.E. Loáiciga, 1992- 2002)
- Programa de Atención Integral a la Tercera Edad en el cantón de Liberia (Profs. de Trabajo Social, 1985-1987)
- Diagnóstico sobre la participación de la Mujer en cooperativas R. L. (M. E. Loáiciga; R. Rosales, 1995)
- Talleres de capacitación organizacional a grupos de mujeres en Tilarán (Trabajo Social, 1996) .

Además, se han abordado temáticas tales como gestión de empresas, bibliotecas y archivos, seguridad social (sistema penitenciario, empleo, niñez- adolescencia), discapacidad y rehabilitación integral, sexualidad (Rosales, 1997). En el periodo del 2000 al 2012, las temáticas se han dirigido a: la elaboración de informes y artículos científicos, la capacitación a microempresarios de la zona, el aprendizaje sobre derechos en la niñez, la operación de la Escuela Laboratorio y el Centro Infantil de la Sede de Guanacaste, el programa del adulto mayor, jugar en vacaciones, sábados felices, despertar hacia la lectura, educación inclusiva. Además, se ha atendido población de todas las edades: desde niños de materno-infantil hasta adultos mayores. (Acción Social, 2012)

Investigación: El aporte de nuevo conocimiento científico desde el área de las Ciencias Sociales también ha sido muy variado e importante desde las diferentes carreras, no solo con trabajos finales de graduación sino que también con proyectos de investigación de los docentes adscritos o no a la Vicerrectoría de Investigación, a saber:

- ▼ La contribución del modelo de cooperativas agrarias al desarrollo de la Región Chorotega 1975-1985 (Rojas, M. ;1886)
- ▼ Guanacaste Hoy: Nuevas alternativas de desarrollo, conservación, rescate de valores y sistema ecológico (Rojas, M.; Loáiciga, M. E.; Meza, H.; Loría, A.; Hidalgo, L.; Castillo, C.; 1993-1994)
- ▼ El proyecto de riego Arenal Tempisque y su impacto en la provincia de Guanacaste (Trabajo Social, 1992-1994)
- ▼ Características psicosociales, actitudes y prácticas asociadas a la sexualidad de del estudiante de éxito escolar en Guanacaste (Loáiciga, M. E. 1994).

Otras temáticas que se están investigando en la actualidad son: pertinencia de la investigación educativa en la Región Chorotega; diagnóstico de situación y necesidades de formación del docente de preescolar; formación bilingüe de estudiantes de

escuela primaria; organización de colectivos juveniles e impacto de la carrera de Psicología en Guanacaste. Sin embargo, el mayor aporte al conocimiento científico en esta área ha sido a través de los trabajos finales de graduación (TFG) ya que cada estudiante que se gradúa a nivel de grado y posgrado debe realizar una investigación. En varias carreras de Ciencias Sociales la indagación sobre el objeto de conocimiento se complementa con una acción social, investigación–acción, que responde a las necesidades de la población evaluada y atendida.

Desde los TFG se han estudiado temas tales como: género en el contexto guanacasteco, adolescencia, abuso de sustancias, violencia doméstica, abuso sexual, intervenciones ante enfermedades crónicas o degenerativas, dinámica familiar ante diversas circunstancias, factores psicosociales ante el desempleo, valores y turismo, desarrollo comunal, sexualidad, duelo, gestión empresarial, métodos innovadores en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, procesos de socialización de escolares, personas en situación de indigencia entre otros muchos temas abordados. Además, carreras como Ciencias de la Educación en todos los énfasis, Trabajo Social, Administración de Negocios, Psicología y Derecho tienen en su plan de estudios prácticas profesionales que les permite a partir de un diagnóstico prestar un servicio a centros educativos, grupos populares, organizaciones estatales y empresariales. El informe de la carrera de Psicología (2012) es un buen ejemplo de la anterior afirmación:

A través de sus *Módulos Profesionalizantes*, la carrera de psicología ha podido colaborar con la región, desarrollando sus prácticas en coordinación con instituciones como la Caja Costarricense de Seguro Social (hospitales, clínicas y centros de atención especializados), centros educativos privados y públicos (primaria y secundaria), municipalidades (Liberia, Nicoya y Santa Cruz), tribunales de justicia, comandancias, centros penitenciarios y de adaptación social, ICE, INS, IMAS, Cruz Roja, bancos (Nacional y Popular), hoteles, Consejo Nacional de Emergencia, grupos organizados (pastorales, *boy scouts*, unión de pequeños agricultores), la Defensoría de los Habitantes sede Liberia, entre otras. (p.2).

Impacto de la academia en la Región Chorotega

Desde la docencia, la investigación y la acción social las carreras del área de Ciencias Sociales han realizado acciones de formación, indagación e intervención muy importantes, innovadoras y de acuerdo a las necesidades y problemáticas de los grupos, comunidades, organizaciones que les han hecho demandas como puede observarse en el apartado anterior. Sin embargo, existen diversos factores que limitan el impacto que pueden tener en el desarrollo local, regional y nacional tales como: presupuesto, infraestructura, servicios y opciones académicas insuficientes; mayoría de personal interino y con poca permanencia en la Sede; políticas internas que limitan las actividades académicas; escaso arraigo de gran parte de su personal que no vive en la región.

Docencia: A lo largo de estos 40 años varias de las carreras del área de Ciencias Sociales se han cerrado debido a la insuficiencia en la matrícula, por ejemplo Trabajo Social y algunas promociones de Educación Primaria; o porque el limitado presupuesto de la Sede obligaba a cerrar una carrera para abrir otra (se cerró temporalmente Psicología para abrir Administración Aduanera y Comercio Exterior). En 1997 la Sede contaba con 1.400 estudiantes, pero con la crisis económica la matrícula se redujo a aproximadamente a 750 estudiantes (Oficina de Registro SG, 1997). En los últimos años la matrícula ha ascendido debido a la política universitaria de abrir más cupos para atender la demanda social y cumplir con uno de los requisitos del FEES para recibir mayor asignación presupuestaria. Aún cuando en el 2012 alcanzó los 1.322 estudiantes en el I Ciclo y 1.389 en el II ciclo, como puede observarse en el cuadro siguiente, no se ha alcanzado el número de estudiantes que tenía en 1997:

Cuadro N° 4
Matrícula de los últimos seis años por ciclo lectivo 2007-2012

Año	I Ciclo	II Ciclo
2007	1.178	1.085
2008	1.319	1.252
2009	1.375	1.276
2010	1.358	1.284
2011	1.425	1.327
2012	1.322	1.389

Fuente: *Oficina de Registro e Información, Sede de Guanacaste (2012).*

Cuando el Centro Universitario se abrió en 1972 tenía la expectativa de llegar a recibir unos 5.000 estudiantes cifra que nunca alcanzó. Loáiciga (1994) expone las razones por las cuales muchos estudiantes no lograron acceder a la educación superior -a pesar de que se abrieron Centros Universitarios de la UCR, UNA, UNED, INA- en la Región Chorotega, que tuvieron un impacto negativo en la matrícula:

- la condición socioeconómica del cantón de proveniencia del estudiante y de su familia (54%),
- la cantidad y calidad de la oferta académica no siempre ha satisfecho las aspiraciones vocacionales (89%),
- los recursos y servicios estudiantiles insuficientes que la institución universitaria ofrece a los usuarios (monto de beca, residencias, alimentación, libros) (20%),

- el examen de admisión que deja sin acceso a la universidad pública a muchos estudiantes sobre todo a los provenientes de colegios públicos. La percepción de los jóvenes entrevistados era que el examen de admisión “era difícil de superar” (10%),
- el bajo rendimiento obtenido en la secundaria (11.76%)

En la actualidad, dichos aspectos siguen siendo obstáculos para el acceso a la Sede de Guanacaste debido a las secuelas de la crisis socioeconómica de los años 80 y 90 -aún no superada- aunque había tenido una mejoría en el empleo al pasar Guanacaste a tener un fuerte impulso en la construcción, el turismo y los servicios con la apertura del aeropuerto Daniel Oduber. Sin embargo, la nueva crisis financiera mundial del 2009 impactó a los turistas e inversionistas nacionales y extranjeros que redujeron su venida a los cantones costeros de la provincia, el número de días de estadía y de gasto, y la compra y/o construcción de propiedades en la región, lo cual ha sido otra gran limitante para que los estudiantes puedan llevar una carrera profesional. Además, el cambio climático mundial -que ha acentuado las largas sequías en la provincia- ha acelerado la bancarrota de agricultores y ganaderos entre otros factores. Nuevamente se redujeron las fuentes de empleo y las posibilidades de estudio, salud, vivienda entre otros aspectos sociales (Encuesta de Hogares, 2011).

Un estudio que publicó el periódico *La Nación* (Fernández; 21-22 de octubre 2012) hace un análisis comparativo del índice de pobreza humana cantonal (IPHC) del 2009 y las ubicaciones geográficas entre los 10 mejores y peores promedios según los indicadores de admisión de la UCR, realizado con 210.000 estudiantes de colegios inscritos para concursar por un cupo en esta universidad del 2006 al 2011. En el Cuadro N° 5 puede verse la información obtenida en el área de influencia de la Sede de Guanacaste:

Cuadro N° 5

Diferencias en el porcentaje de admisión a la UCR de acuerdo al tipo de colegio, según cantón de procedencia perteneciente al área de influencia de la Sede de Guanacaste. 2006-2011

Índices de admisión 10 peores	Cantón	Colegios públicos Promedio % de admitidos	Todo tipo de colegio Promedio % de admitidos
1	Cañas	4,42	—
2	Upala	5,47	5,47
3	Nandayure	5,67	5,67
4	Nicoya	5,82	6,34
5	Santa Cruz	—	7,24

Fuente: *Elaboración propia* con datos de El País, La Nación. Lunes 22 de octubre 2012. pp. 4A- 5 A.

El mismo estudio señala que el promedio del índice de pobreza humana cantonal (IPHC) al 2009 en los cantones costeros y fronterizos de Cañas, Upala, Nandayure y Nicoya era de 16,76 y Santa Cruz de 16,74; este índice era mucho más alto si lo comparamos con el IPCH (11,94) de cantones de la Gran Área Metropolitana que obtienen los mejores promedios de admisión a la UCR (entre 46,10 y 52,36) en todo tipo de colegios -públicos, privados, subvencionados-. El cantón costero de Liberia -capital de la provincia de Guanacaste y con un ÍPHC de 13,59- está entre los 10 mejores de acuerdo al promedio de admitidos en colegios públicos (20,73) como a todo tipo de colegio (24,52). Sin embargo, de este promedio la mayoría se van a cursar estudios a la Sede Rodrigo Facio ya que provienen de hogares con mayores recursos socioeconómicos que les pueden apoyar en sus estudios.

Acción Social: En las primeras décadas, el Centro Regional Universitario tuvo una gran actividad social a través de proyectos de extensión docente, cultural, trabajo comunal universitario y prácticas de intervención de las carreras en las diferentes comunidades de la Región como puede observarse en el apartado correspondiente de este artículo. Según Rosales (1997):

Luego de 20 años se puede notar que la Sede de Guanacaste ha logrado contribuir al desarrollo de la Región Chorotega, pues a través de las diferentes formas se han atendido necesidades y problemas de diversa índole tanto desde la vía de proyecto, actividad, discusión y análisis de problemas, representación como de la comunicación e información (p.132). Sin embargo, con la política adoptada por la Sede de Guanacaste a finales de los años 90 de no dar carga académica para realizar proyectos de acción social e investigación a los docentes interinos, que son la mayoría en la Sede, se redujo el número de estos. Debido al presupuesto insuficiente de la Sede la carga académica de los docentes se llena con docencia y quedan muy pocas oportunidades para las otras dos áreas académicas. Aún los docentes en propiedad deben optar por hacer proyectos ad honorem o no ejecutarlos.

Tampoco se dieron políticas internas que contribuyeran a articular la docencia, la acción social y la investigación como manda el Estatuto orgánico; ni para responder a las necesidades de la Región evidenciadas por los muchos diagnósticos situacionales que se han hecho por diferentes instancias de la Sede; tampoco se exigió la ejecución de propuestas integrales, programas que ejecuten los miembros de un departamento con compromiso colectivo y sentido de pertenencia y pertinencia. Lo que ha proliferado en la última década son las propuestas aisladas y personales que tienen un menor impacto y efecto multiplicador en las comunidades. La anterior disertación es válida también para la investigación en la Sede y su impacto en desarrollo local y regional. Pero la situación se agrava porque muchos docentes no tienen preparación como investigadores, solo han realizado la tesis de licenciatura. En un estudio realizado para optar por el grado de Maestría en Administración Educativa (Loáiciga *et al*, 1997) se pudo conocer que muchas carreras

de las que se impartían en ese momento en la Sede solo tenían un curso de Métodos de Investigación que resultaba insuficiente para que los estudiantes realizaran su trabajo final de graduación. Y los docentes que los asesoraban, cuando fueron estudiantes de la misma carrera, también habían llevado solo un curso y unos pocos tenían en su haber dos cursos. Esta condición, la mayor exigencia por parte de OPLAU en la formulación y evaluación de proyectos, la falta de carga académica y de presupuesto para investigar provoca que en Ciencias Sociales surjan muy pocos proyectos en esta área académica a pesar de pertenecer a ella la mayor cantidad de carreras, profesores y estudiantes de la Sede.

Un problema importante en la actualidad es que muchas de las investigaciones realizadas se quedan como documento de consulta de antecedentes en las bibliotecas de la Universidad de Costa Rica, pero no se aprovecha el conocimiento aportado para el desarrollo local y regional. De ahí que el impacto de la investigación sea cada vez más escaso.

Retos y complejidades en los actuales escenarios sociales para las Ciencias Sociales

La tarea principal de las Ciencias Sociales debe ser estudiar los problemas de la vida cotidiana que enfrentan la sociedad guanacasteca y la costarricense en el marco del neoliberalismo y la globalización; realizar un análisis crítico de los problemas y plantear con las comunidades cambios políticos y sociales que permitan el desarrollo humano que se requiere. La academia -docencia, investigación y acción social- desde las diferentes carreras del área de Ciencias Sociales que se imparten en la Sede de Guanacaste, deben realizar una evaluación diagnóstica de las necesidades humanas de las comunidades guanacastecas y, junto con ellas, hacer propuestas innovadoras que permitan abordar en forma asertiva los retos al desarrollo humano tales como las desigualdades sociales, económicas y la falta de oportunidades para un gran sector de la población.

Los informes sobre el Desarrollo Humano tanto de las Naciones Unidas (1990-2010) como del Estado de la Nación (1995-2011) también dan información valiosa sobre el índice de desarrollo humano del mundo y la región centroamericana, el país y Guanacaste respectivamente. Por ejemplo, los Informes de las Naciones Unidas dan una perspectiva muy valiosa sobre definición de desarrollo humano, estrategias financieras para abordar ese desarrollo, la importancia primordial de la participación popular a través de empleo, educación, salud, pequeña empresa, tecnología, etc.; cómo superar los obstáculos que impiden la igualdad y equidad de género; la necesidad de evaluar la pobreza con nuevos parámetros y concentrarse en el crecimiento en beneficio de los pobres; el consumo que contribuye claramente al desarrollo humano cuando este aumenta la capacidad y enriquece la vida de la gente sin afectar negativamente el bienestar de otros. Además, plantean una globalización con rostro humano; la libertad cultural, la libertad de ejercer los derechos

humanos y de participar democráticamente en el poder. Finalmente, la importancia de abordar la crisis mundial del agua, el cambio climático, el desarrollo tecnológico y la migración mundial masiva, sobretodo de grupos desfavorecidos.

Por otra parte, El Estado de La Nación también aporta -en sus 17 años de realizarse en Costa Rica- información valiosa a las carreras de Ciencias Sociales, las cuales pueden concentrarse en estudiar comunidades específicas y profundizar en el estado del desarrollo humano para aportar propuestas conjuntas a las necesidades sentidas por ellas. Estos informes son “análisis amplios y detallados que se desarrollan a lo largo de los capítulos de Equidad e Integración Social, Oportunidades, Estabilidad y Solvencia Económicas, Armonía con la Naturaleza y Fortalecimiento de la Democracia que analizan el desempeño nacional desde cuatro aristas: la social, la económica, la ambiental y la política, en ese orden” (Informe Estado de La Nación; sp.)

Desde el área de Ciencias Sociales hay demandas insatisfechas de los usuarios y retos importantes por cubrir que implican desarrollar más proyectos de investigación y acción social integrando todas las carreras del Departamento; ampliar la oferta académica; generar más espacios y actividades de actualización y discusión profesional; propiciar convenios formales con instituciones que evidencien una mejor y mayor relación UCR-Comunidad; fortalecer y actualizar la bibliografía en el campo de conocimiento e intervención de cada carrera presente en la sede. Márquez (manuscrito no publicado, 2012) expresa:

“Ciertamente las épocas, y los cambios socioeconómicos que las caracterizan, pueden afectar los contextos en que se establece la oferta académica en la universidad, y la presencia de las carreras podría considerarse en esa perspectiva, por lo que es fundamental considerar a Guanacaste una provincia en desarrollo acelerado que requiere de un mayor acompañamiento de las ciencias sociales, para que dicho desarrollo sea coherente con el bienestar integral de sus habitantes” (p.2).

Consideraciones finales

Las ciencias sociales han tenido un papel protagónico en los 40 años de presencia de la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. La oferta de opciones académicas, los proyectos de investigación y acción social se han desarrollado con la meta de responder a las necesidades y problemáticas de grupos comunales, instituciones estatales, organizaciones privadas. El propósito ha sido contribuir al desarrollo local y regional de una de las provincias más pobres del país.

Sin embargo, múltiples factores presentes en los escenarios sociales de la segunda mitad del siglo XX y principios del Siglo XXI han influido para que el impacto no haya sido mayor: crisis de la décadas de los 80; cambio climático que

provoca extensos periodos de sequía en la región del Pacífico Norte y por ende pérdidas importantes en la agricultura y la ganadería; la crisis financiera mundial que explotó en el 2008; un alto índice de pobreza humana cantonal en la provincia que ha aumentado hasta un 40%. Las instituciones del gobierno no han generado políticas públicas que hayan sido capaces de aumentar el empleo, el bienestar y la seguridad social de los sectores populares y tradicionales que son los más vulnerables ante los cambios económicos.

A nivel interno, la UCR en general y la Sede de Guanacaste en particular -en esos escenarios- se vieron afectadas por un presupuesto insuficiente para desarrollar la academia. De ahí, que en Guanacaste la institución por muchos años no pudo ampliar ni consolidar su oferta académica; más bien tuvo que cerrar algunas carreras, o abrir otras opciones por unas pocas promociones; descargar a los profesores de realizar investigación y acción social para que se abocaran a la docencia a tiempo completo; no invertir en infraestructura ni contratar más personal docente y administrativo; estancar la oferta de los servicios estudiantiles tales como residencias, becas y otros servicios complementarios. Cabe decir que en la Sede de Guanacaste la gran mayoría de los estudiantes tienen algún tipo de beca y que el mayor porcentaje de estas lo tienen los becados 11 con ayuda económica y los becados 10. La educación se vio afectada por una alta deserción sobretudo en educación secundaria a nivel de séptimo y décimo año y en colegios nocturnos. Esta falta de educación y de empleo ha generado un alto porcentaje de jóvenes entre 12 y 24 años que ni estudian ni trabajan. La matrícula en la Sede de Guanacaste se redujo de 1.400 estudiantes a un poco más de la mitad en los 90, producto de los factores socioeconómicos externos e internos mencionados anteriormente que provocaron la disminución de la demanda y acceso a los estudios universitarios.

En la última década, se ha dado una mejoría en algunos de los indicadores antes mencionados como obstáculos al impacto de las Ciencias Sociales en la región: el presupuesto de la Sede ha crecido lo que ha permitido abrir opciones académicas no tradicionales como Psicología, Contaduría Pública, Administración Aduanera y Comercio exterior. Además, ha permitido completar el bachillerato e impartir la licenciatura en Derecho y maestrías en Administración Educativa y de Empresas. Al mismo tiempo se han ampliado los cupos de nuevo ingreso a carrera y los servicios estudiantiles. Se han construido nuevas aulas y se han acondicionado las viejas con tecnología educativa y aire acondicionado. Ha aumentado el número de funcionarios docentes y administrativos con mayor currículum académico; además, la política de realizar investigación social se ha abierto para profesores interinos y administrativos.

El mayor reto de las carreras de Ciencias Sociales presentes en la Sede de Guanacaste es seguir contribuyendo, desde una perspectiva analítica y crítica, a dar explicaciones y proponer soluciones a las graves crisis que sigue enfrentando la Región Chorotega. Para ello, también es necesario repensarse teórica y

metodológicamente desde su seno, redefinir su naturaleza y tendencias temáticas y realizar un abordaje integral e interdisciplinario de los conflictos que aquejan las comunidades del área de influencia de la Sede.

Referencias

Avilés, G. (2012, octubre). *Evolución de la carrera de Educación en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, durante 40 años*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado.

Bermúdez, L. (2012, octubre). *La carrera de Dirección de Empresas en la Sede de Guanacaste*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado.

INEC. (2011) *Encuesta de Hogares*. San José, Costa Rica: editor

Fernández, F. (2012, octubre 21 al 22). Bajas notas en examen UCR van ligadas a pobreza y ruralidad. *La Nación*, Sección El País, pp. 4A – 5A. San José, Costa Rica.

Loáiciga, M. E. (1994). Acerca de la Educación Superior Pública en Guanacaste. En *Revista de Ciencias Sociales*. (66): 7-20. Universidad de Costa Rica.

Loáiciga, M. E. (1997). Actitudes y prácticas hacia la sexualidad de estudiantes con éxito escolar en Guanacaste. *Revista de Ciencias Sociales*. (75): 85-94. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Loáiciga, M. E. et al (1997). La enseñanza de la investigación en la Sede de Guanacaste. *Seminario de Maestría de la Administración en Educación*. Facultad de Educación. San José de Costa: Universidad de Costa Rica.

Loría, A. (1997). Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste. *Revista de Ciencias Sociales*. (75): 113-119. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Mairena, N. (2012, octubre). *Educación Preescolar en la Sede de Guanacaste*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado.

Márquez, M. (2012, setiembre). *Informe sobre la Carrera de Psicología*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado.

Mercado, A. (2011). Ciencias Sociales: retos y tendencias temáticas. *Revista Ciencias Sociales, III-IV* (133-134): 57-73. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Ministerio de Economía, Industria y Comercio. (1990). *Diagnóstico de la Región Chorotega*. Encuesta de Hogares. San José, Costa Rica: editor.

Oficina de Registro e Información (2012, octubre). *Estadísticas Unidad de Expedientes y Graduación, años 2007-2011*. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Oficina de Registro e Información (2012, octubre). *Sistema de Aplicaciones Estudiantiles, SAE, años 2008-2011*. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Olivares, M. (2006a). Formación de administradores (as) de la Educación en el nivel de grado y postgrado en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. *Revista Inter Sedes, VII*: 133-147. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica

Olivares, M. (2006b). La especialización del y la docente de Educación Primaria en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. *Revista Inter Sedes, VIII*: 119-131. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica

Programa Estado de La Nación (2000-2011). *Informes Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Recuperado el 24 de octubre de <http://www.estado-nacion.or.cr/index.php/biblioteca-virtual/costa-rica/estado-de-la-nacion/sinopsis/sinopsis-antteriores/informe-xvi>

Programas de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2011). Organización de las Naciones Unidas. Informes sobre el desarrollo humano 2001-2010. Ediciones Mundi Prensa.

Quesada, A. L. (1997). *Semblanza histórica de la Sede de Guanacaste*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado

Rodríguez, M. (2012, octubre). *Semblanza de la carrera de Derecho en la Sede de Guanacaste*. Departamento de Ciencias Sociales. Sede de Guanacaste, Costa Rica. Manuscrito no publicado

Rosales, R. (1997). La acción social y su contribución al desarrollo de la Región Chorotega. *Revista de Ciencias Sociales. (75)*: 121-133. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Patrones de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil universitaria inscrita en Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, año 2013

William Augusto Villafuerte Orellana⁶

Este documento expone una síntesis de una tesis para optar al grado de Licenciatura en Psicología⁷. En la misma se identifican las prácticas y patrones de consumo de sustancias psicoactivas exhibidas por población estudiantil inscrita en Estudios Generales, de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, el segundo semestre del año 2013. El estudio se realizó en la provincia de Guanacaste, zona geográfica que presenta una situación de consumo de tabaco significativamente más alto, así como una morbilidad más elevada, IAFA (2010), considerando que la provincia posee la menor densidad poblacional que representa el 7,6% del total nacional.

Si bien, los niveles de prevalencia de consumo de alcohol son inferiores al resto del país, en Guanacaste los bebedores problema, IAFA (2010), agrupa a un 40,5% de la población. De estos, 28% son bebedores excesivos, y un 13% son dependientes del alcohol. El grupo de edad con más individuos afectados es el de 18 a 38 años. Se evidencia que el consumo de sustancias psicoactivas (drogas lícitas e ilícitas) se ha convertido en un problema de salud pública en general. En nuestro país, así como en otros de la región de Latinoamérica y el Caribe, se han efectuado investigaciones que describen el fenómeno. De dichas investigaciones se desprende la necesidad de prestar mayor atención al uso y abuso de drogas por parte de la población estudiantil universitaria, en tanto, esta presenta un mayor riesgo de consumo.

Acevedo, Arango, Blandón, Buelvas, y otros (2009), expresan que la población vulnerable es aquella que se desenvuelve en un contexto universitario. Báez, Deckers, Silva y Gómez (2003), manifiestan la necesidad de estudiar el consumo de sustancias psicoactivas entre estudiantes universitarios para formular políticas públicas y privadas de prevención adecuadas a las características reales del fenómeno. Entre los antecedentes más destacados se encuentra, Leiva (2009), quien en su estudio evidenció que el perfil de consumo de drogas, en los estudiantes universitarios, el cual, resultó ser similar al que se da en el ámbito nacional e internacional, en cuyo contexto, sobresale el consumo de alcohol, tabaco, marihuana y cocaína. De

⁶ Costarricense. Psicólogo, email: williamvior@gmail.com

⁷ Opiniones y prácticas de consumo de sustancias psicoactivas en la población estudiantil inscrita en Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, año 2013.

manera similar, Rojas (2008), realizó una caracterización del estudiantado universitario que incide en el consumo, donde señala la importancia de dicho perfil, a la hora de tomar decisiones, considerando los aspectos de índole personal, familiar y contextual sobre los cuales intervenir.

Badilla, Amador, Jiménez y Acuña (1993), efectuaron una investigación sobre consumo de sustancias sicotrópicas en los estudiantes de la Facultad de Farmacia de la Universidad de Costa Rica. Dicho estudio muestra la prevalencia de las características demográficas, socioeconómicas y académicas entre grupos de consumidores de sustancias sicotrópicas así como las actitudes, conocimientos y prácticas de los estudiantes hacia el uso y abuso de alcohol y otras drogas. Los resultados muestran que los hábitos de consumo de bebidas alcohólicas en la población son de moderación. (pp. 70-71).

Contextualización

Consumo de sustancias psicoactivas en la provincia de Guanacaste

En relación al consumo de sustancias psicoactivas en la provincia de Guanacaste, IAFA (2010), señala que predominan las drogas ilícitas, para las cuales, los hombres no mostraron mayores niveles de prevalencia en el consumo que las mujeres. La evidencia sugiere que no existen diferencias en el nivel de iniciación en el consumo de drogas ilícitas entre mujeres y hombres guanacastecos (p. 120). El nivel de iniciación (prevalencia de vida) reportado en las provincias costeras (Guanacaste, Puntarenas y Limón) es inferior al reportado en la provincia de San José, IAFA (2010, p. 123). Resalta en Guanacaste y Heredia, una mayor prevalencia de mujeres que abusan o dependen del alcohol, en el grupo de edad de 17 o menos años (2010, p. 82).

El fenómeno del tabaquismo persiste como un problema de trascendencia en todas las provincias, IAFA (2010), pese a las reducciones en los niveles de prevalencia que se han observado en los últimos años. Junto con el tabaquismo, el consumo de alcohol y las prácticas de consumo excesivo devienen en fuente de preocupación, IAFA (2010), si bien se ha realizado variaciones en la inversión de la publicidad con respecto al tabaco, la del alcohol muestra signos de un crecimiento de grandes proporciones donde se evidencia la banalización del consumo y la promoción de mensajes que hacen que la percepción de riesgo decrezca sistemáticamente (p. 134).

Para dicho estudio resultó relevante contemplar la dimensión socio-cultural e histórica de la provincia de Guanacaste, en relación con las prácticas de consumo de alcohol exhibidas desde el pasado hasta la actualidad por sus pobladores. Autoras como Chacón y Solórzano (2004), resaltan la importancia de abordar dichos aspectos culturales, para acercarse a los procesos históricos que devienen en elementos

constitutivos de la construcción de la identidad particular de los guanacastecos. Por su parte, Alvarado y Barrantes (2004), localizan que en Santa Cruz, Guanacaste, se pone en evidencia dicha connotación tradicional, donde el ámbito recreativo se constituye como un espacio para la exhibición y confirmación de algunas características ligadas a la tolerancia del consumo de licor por sus pobladores.

Método

La información se obtuvo mediante un abordaje metodológico mixto, en dos etapas (cuantitativa y cualitativa), Valles (2003); Hernández, Fernández y Baptista (2006), con un enfoque cualitativo como dominante y un marco interpretativo fenomenológico. Báez y Pérez de Tudela (2009). Se elaboró un cuestionario con 85 ítems, validado por pares expertos. Posteriormente, se efectuó una prueba piloto con un grupo elegido a conveniencia. Finalmente, se aplicó de manera definitiva, en el mes de noviembre del 2013. Se tomó una muestra representativa de la población total inscrita en Estudios Generales, con un muestreo probabilístico estratificado, se estimó un margen de error de 0,05 (5%) y un nivel de confianza de 95 por ciento.

Características sociodemográficas

En el estudio participó el 13,50% ($n:191$), del total de la población estudiantil matriculada en la Sede ($N:1415$). Donde el 45,55% ($n: 87$) de la muestra concernió al género masculino y el 54,45% ($n:104$) al género femenino. La edad de la muestra osciló entre los 17-29 años (18-29 para las féminas) y (17-28 para los masculinos). La mayor concentración se presentó entre los 18-20 años de edad para uno y otro género, que corresponde al 78,01% de la muestra (149 sujetos). Guanacaste alberga a más del 65% de la muestra, el restante 35%, se distribuye mayormente entre las provincias de Alajuela, San José y Puntarenas, y en una porción menor al 5% provienen de Heredia, Limón y Cartago.

Una gran porción de los estudiantes conviven con sus padres el 35,60% ($n: 68$), amigos el 33,51% ($n: 64$), familiares el 14,14% ($n: 27$), y una proporción menor en residencias estudiantiles el 8,38% ($n:16$), solos el 7,32% ($n:14$), y otro el 1,04% ($n: 2$). El 78,01% ($n:149$) sí profesa alguna religión, mientras el 20,94% ($n: 40$) no; y el 1,05% ($n: 2$) no respondió (*NR*) la pregunta. La denominación religiosa que profesan mayoritariamente es la católica, un 64,43% ($n: 96$), en un segundo lugar la Evangélica con el 14,09% ($n: 21$), en un tercer puesto la Cristiana con el 10,74% ($n:16$) y otra denominación con el 7,38% ($n: 11$), finalmente, el 3,36% ($n: 5$) no respondió (*NR*) el ítem.

Los participantes del estudio asisten principalmente por la mañana, el 52,36% ($n:100$) seguida de la tarde 38,22% ($n:73$) y, en menor medida, por la noche 8,38% ($n:16$); solo dos sujetos (el 1,05%) no respondieron el ítem. La Tabla N° 1, contiene lo antes expuesto.

Tabla N° 1
Características socio-demográficas de la población muestreada,
UCR, Sede Guanacaste, 2013

Variable		Absoluto	Relativa %
Género (n:191)	Femenino	104	54,45
	Masculino	87	45,55
Edad (n:191)	17-18	60	31,41
	19-20	90	47,12
	21-22	28	14,66
	23-24	7	3,66
	25-26	3	1,57
	28-29	2	1,05
Lugar de procedencia (n:191)	Alajuela	27	14,14
	Cartago	2	1,05
	Guanacaste	124	65,92
	Heredia	4	2,09
	Limón	3	1,57
	Puntarenas	13	6,81
	San José	18	9,42
Grupo de convivencia (n:191)	Amigos	64	33,51
	Familiares	27	14,14
	Padres	68	35,60
	Residencia estudiantil	16	8,38
	Solo	14	7,32
	Otro	2	1,05
Profesa alguna religión (n:191)	Sí	149	78,01
	No	40	20,94
	NR	2	1,05
Denominación religiosa (n:149)	Católica	96	64,43
	Evangélica	21	14,09
	Cristiana	16	10,74
	Otra	11	7,38
	NR	5	3,36
Horario que asiste mayoritariamente (n:191)	Mañana	100	52,36
	Tarde	73	38,22
	Noche	16	8,38
	NR	2	1,05

Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

Principales Hallazgos

Consumo de sustancias en general

Referente al uso de drogas lícitas o ilícitas alguna vez en la vida, se identificó que más de la mitad no ha consumido ninguna sustancia psicoactiva. Se estableció, que la población universitaria ha usado ocho tipos distintos de drogas entre lícitas e ilícitas en el transcurso de su vida. A continuación se señala: alcohol, cocaína, éxtasis, hongos alucinógenos, LSD 25, marihuana, derivados del opio y tabaco. Se determinó que los estudiantes inscritos en Estudios Generales, consumen frecuentemente tres distintos tipos sustancias, a saber: alcohol, marihuana y tabaco.

Edades de inicio en el consumo

Cerca de la mitad de la población estudiantil estudiada especificó la edad de iniciación en el consumo de bebidas alcohólicas. La menor edad registrada fue de 10 años, mientras la mayor fue de 20. Una gran porción de los cuales, se inició entre los 15 a 16 años, seguido de los que iniciaron el consumo entre los 17 y 18 años. La edad modal para los masculinos fue de 15 y para la féminas 18. La edad mínima registrada de iniciación del consumo de marihuana para el estudio fue de 11 años y la máxima de 21 años. La mayor concentración de individuos tuvo su iniciación en el consumo de sustancias (ilícitas) psicoactivas, entre los 16 y los 19 años.

Con respecto a la edad de iniciación en el consumo de cigarrillos, la menor registrada para el estudio fue de 13 años, mientras la mayor fue de 20 años. No obstante, solo el 10% de la muestra decidió especificar la edad de iniciación. La mayor porción tuvo su iniciación entre los 15 y 18 años. La Tabla N° 2, integra lo señalado con respecto a las edades de iniciación en el consumo de tres de las drogas de uso frecuente.

Tabla N° 2

Distribución porcentual de la muestra, referente a las edades de iniciación en el consumo de tres de las drogas de uso frecuente, UCR, Sede Guanacaste, 2013

Tipo de sustancia	Edad de iniciación		
	Máxima	Mínima	Mayor proporción
Alcohol	20	10	15 y 18 años
Marihuana	21	11	16 y 19 años
Tabaco	20	13	15 y 18 años

Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

Prevalencia de vida y consumo activo de drogas

El estudio determinó que en promedio, un 48,87% habría consumido alguna sustancia psicoactiva durante su vida, donde se incluye el alcohol. Se logró identificar que un 32,98% consume bebidas alcohólicas, en tanto, el 12,57% no lo hace. El 73,33% son de género masculino, mientras el 68,18% corresponde al género femenino. Como se nota, la diferencia no resulta ser significativa entre uno y otro género.

En el estudio, cuando se hace referencia a los hábitos y al consumo activo de sustancias ilícitas, se está hablando esencialmente de la marihuana. Donde se establece que la consume cerca del 20% de la población muestreada. Con respecto al consumo de tabaco, se estableció que un 35,09% no consume actualmente tabaco, mientras el 9,43% sí lo hace. De lo establecido por la investigación, respecto al consumo activo de tabaco, que integra el consumo de las últimas 24 horas, la última semana y más de una semana, pero menos de un mes. Se evidenció que un 5,76% lo había realizado en las últimas 24 horas previas a la aplicación de cuestionario. La prevalencia de vida semestral (últimos 6 meses) fue de un 0,52%, y del último año fue de un 1,05%. En otras palabras, un 1,56% había declinado del consumo de cigarrillos. Es de destacar que gran parte de los fumadores activos, en los últimos 6 meses, han considerado dejar el fumado. Sin embargo, un porcentaje no significativo no ha pensado en abandonar el consumo.

La Tabla N° 3, integra la prevalencia de vida de consumo de sustancias psicoactivas (lícitas e ilícitas); así como el consumo activo de alcohol, marihuana y tabaco, según género.

Tabla N° 3

Distribución porcentual acorde al consumo alguna vez en la vida, y consumo activo de tres de las drogas de uso frecuente, según género, UCR, Sede Guanacaste, 2013

Prevalencia de vida/mes	Género		
	Femenino	Masculino	Total
Alguna vez en la vida	38,46	59,77	48,87*
Consumo activo de alcohol	68,18	73,33	26,71
Consumo activo de marihuana	31,82	53,33	19,9
Consumo activo de tabaco	12,2	29,79	9,43

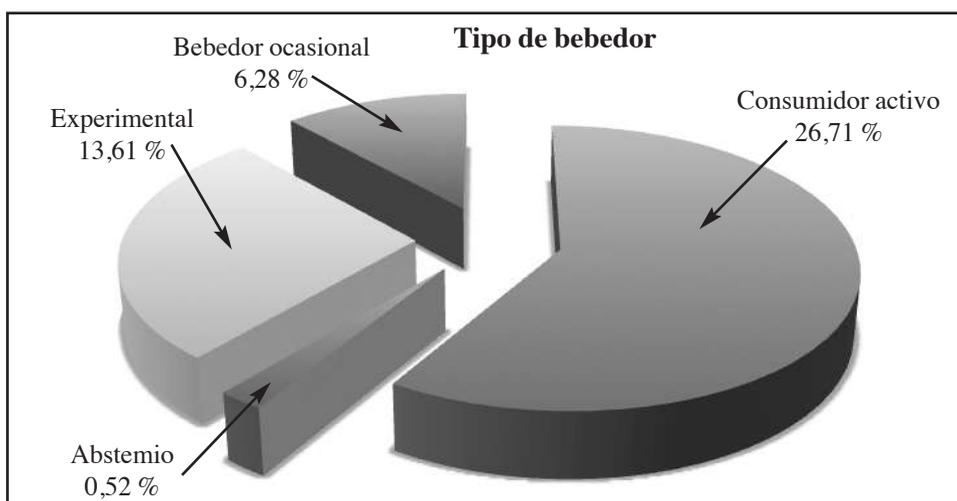
Nota: * Cifra promediada, de acuerdo a la prevalencia de vida de las drogas de uso frecuente.

Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

Tipo de bebedor

Se estableció que solo el 26,71% puede ser considerado dentro de lo que se denomina *consumidores activos*, el cual integra la ingesta en las últimas 24 horas, la última semana y más de una semana, pero menos de un mes. Esta diferencia se debe a que el 6,80% declinó el consumo de bebidas alcohólicas. Desglosados de la siguiente manera: el 6,28% son bebedores ocasionales (últimos 6 meses), el 0,52% se presenta como abstemios (últimos 12 meses) y el 13,61% se muestra como bebedor experimental. En la Figura N° 1, se detalla.

Figura N° 1
Distribuciones relativas de la muestra, según tipo de bebedor,
UCR, Sede Guanacaste, 2013



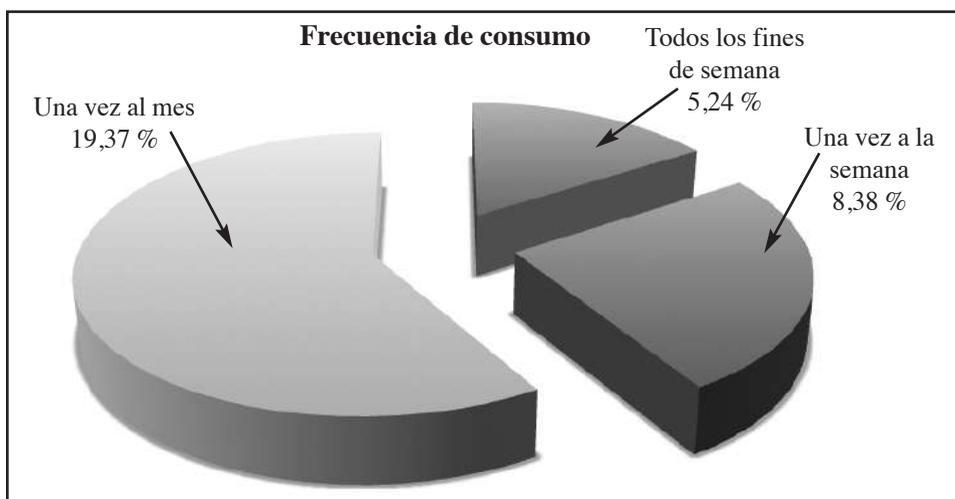
Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

Hábitos de consumo de alcohol

En consecuencia con los datos encontrados en el estudio, se pudo determinar la frecuencia de consumo de bebidas alcohólicas, así como los *tipos de consumidores* (consumo activo). *La ingesta frecuente* aquí señalada hace referencia a las prácticas de consumo en que incurrir los sujetos muestreados, donde su mayoría consume un vez al mes, seguido de los que ingieren una vez a la semana y un grupo significativo que lo realiza todos los fines de semana. No se evidenció consumo diario, ni circunscrito exclusivamente los fines de semana, sin embargo, este resultó ser significativo, aunque no prevaleciente. En la Figura N° 2, muestra lo antes mencionado.

Figura N° 2

Distribuciones relativas de la muestra, según los hábitos de consumo de alcohol, UCR, Sede Guanacaste, 2013



Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

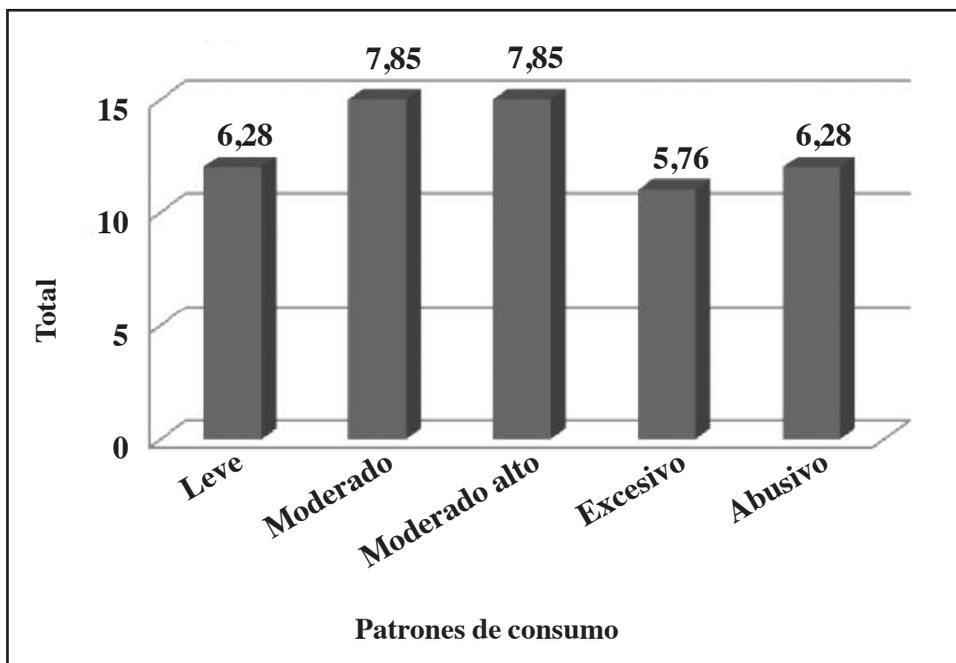
Patrones de consumo de sustancias psicoactivas

Referente a la cantidad de tragos o cervezas que ingieren durante una salida, el estudio identificó varios patrones de consumo. Se observa que los datos se encuentran muy distribuidos y todos muestran algún nivel de significancia, por lo que se hace difícil ubicar con certeza el grupo poblacional con mayor riesgo. No obstante, el patrón de consumo que caracteriza la población muestreada es el *moderado* y el *moderado alto*, donde se ingiere de 3 a 4 y entre 5 y 6 tragos o cervezas por sentada (salida). Con todo, en el caso del grupo que informó consumir entre 7, 8, 9 o más, merecen especial atención, debido a que se vislumbran como bebedores excesivos y bien podrían ser considerados dentro de las primeras etapas de *abuso*, sin llegar a un nivel de compromiso importante con la sustancia (*dependencia*). Así lo atestiguan los datos referentes a la frecuencia y hábitos de consumo. En la Figura N° 3, se expone lo señalado.

De acuerdo con la práctica de consumo de marihuana, se puso de manifiesto, que los estudiantes, habitualmente se reúnen en grupo para consumir y un porcentaje no significativo lo realiza a solas. No se logró determinar los sitios o lugares donde ocurrían estos encuentros, tampoco, si se daban dentro del campus universitario. En cuando al hábito de consumo cotidiano de marihuana, la mayor porción de los estudiantes no usa dicha droga en más de una ocasión en el día. Con respecto al patrón de consumo de marihuana, la investigación no determinó la existencia de consumo circunscrito exclusivamente a los fines de semana.

Figura N° 3

Distribuciones relativas de la muestra, según patrones de consumo de alcohol, UCR, Sede Guanacaste, 2013



Fuente: *Elaboración propia*, mayo 2014.

Discusión

En el estudio de la farmacodependencia, resultar imperativo no perder de vista la multicausalidad del fenómeno, donde el factor cultural, supondría un mayor peso, sobre otros factores asociados al consumo. Factores que más bien, vendrían a ser un aliciente o un potenciador para que se inicie o me mantenga un individuo en el uso o abuso de licor u otras drogas.

Chavarría y otros (1993), ponen de relieve que la población universitaria presenta características particulares como heterogeneidad de la población en razón de los estratos sociales que convergen y las zonas de procedencia (p. 2). Sobre este aspecto, resulta necesario subrayar el peso que tendría el factor cultural, en el inicio y mantenimiento del consumo de drogas, principalmente en lo referente al consumo de bebidas alcohólicas exhibidas desde el pasado hasta la actualidad por los pobladores de la provincia guanacasteca. Acevedo, Arango, Blandón, Buelvas y otros (2009), resaltan factores de riesgos presentes en la población universitaria, por ejemplo, la edad de inicio de consumo, sobre todo, cuando su iniciación en el uso de drogas se presenta en el periodo correspondiente a finales de la secundaria y al ingreso en la universidad. Báez, Deckers, Silva y Gómez (2003), manifiestan la

necesidad de profundizar en el estudio del consumo de sustancias psicoactivas entre estudiantes universitarios. El IAFA (2012), contempla dentro de los factores de riesgo del entorno microsocioal, a nivel individual como el género, la edad, la herencia, la espiritualidad; así como la presencia de problemas psicológicos, a saber: ansiedad, depresión.

La denominación religiosa resulta relevante a la hora de abordar y entender un factor de riesgo (para los que *no* profesan ninguna religión); así como uno de protección (para los que *sí* profesan). Pues permite profundizar en el aspecto de la *espiritualidad humana*. Entendida, según Leiva (2009) citando a Navarro, como la creencia en una moralidad y ética, que propicia de manera sustancial la prevención del consumo inicial, a la vez, que favorece la abstinencia en los procesos de recuperación de la adicción (2009, p. 109). Bejarano, San Lee y Ugalde (1999), mencionan que los estudiantes universitarios consideran a la familia, los amigos y compañeros como un factor protector cuando éstos apoyan las actividades y el esfuerzo realizado por ellos mismos. No obstante, pueden también ser un factor de riesgo, debido a la gran independencia que predomina en el medio universitario, las nuevas amistades y las normas de comportamiento que es reforzado por el ambiente universitario y por el grupo de pares. A este último, se le suma el círculo de amigos que consume alguna droga activamente, ya sea lícita o ilícita.

Los mismos autores señalan que una vulneración presente en el contexto universitario, es la carga académica, donde los horarios mixtos y prolongados se constituyen como uno de los principales factores de riesgo a los cuales están expuestos los estudiantes en los centros universitarios estatales. Ello se podría deber al mal manejo del estrés, que evidenciaría, en alguna medida, la carencia de herramientas de afrontamiento antes las nuevas presiones a las cuales se ven expuestos los estudiantes (1999, p. 277).

En relación con la edad de iniciación del consumo de alcohol. El IAFA (2010), destaca una importante diferencia con respecto a las promedios en las edades modales, siendo mayor para los hombres (18) con relación con las mujeres (16). Leiva (2009), quien refiere un estudio del 2000 en Costa Rica, donde se encontró que el 38% de la población se inició a los 15 años. Sin embargo, la misma autora, en su investigación con estudiantes universitarios encontró que la edad de inicio (16 años) fue similar al promedio nacional (p. 107). Conforme a lo ocurrido en el estudio de Leiva (2009), en la presente investigación los sujetos de género masculino se inician más tempranamente, a los 15 años, en comparación con las féminas, quienes lo hacen a 18 años, es decir, el momento cuando adquirieron la mayoría de edad, la cual permite en Costa Rica adquirir licor de forma legal.

El consumo de marihuana se presenta con mayor prevalencia en Guanacaste, IAFA (2010), en mayor medida que la cocaína y el “*crack*”, tanto en hombres como en mujeres. La edad modal en ambos casos fue de 18 años. En este contexto,

sobresale la conducta de la experimentación, donde más de 7 de cada 10 individuos informaron haber consumido en una única oportunidad: el 93% de los hombres y el 100% de las mujeres consumieron por última vez hace más de un año (p. 86).

Leiva (2009), refiriéndose a un estudio en Costa Rica, indica que la marihuana ocupa el primer lugar con el 5,5%. Sobre el consumo activo (en el último mes), distingue que este se mantuvo estable (el 0,3%), lo que podría ser analizado, como una mayor experimentación y estabilización de su consumo a nivel nacional. La edad de iniciación fue de 17,7 años (p. 108). Bejarano y San Lee (1997), por su parte, subrayaron que el 2,4% de los jóvenes de 12 a 24 años en Costa Rica, consumió marihuana alguna vez en la vida (p.19). A diferencia de la presente investigación que logró identificar que el 20,42% ha usado esta droga *alguna vez en la vida* y el 19,90% *consume activamente marihuana* en la Sede Guanacaste. El IAFA (2010), no registró consumo activo en dicha investigación, además, manifiestan que las cifras de consumo reciente son menores que las registradas a nivel nacional.

En el entorno de consumo de sustancias psicoactivas en la actualidad en provincia de Guanacaste, IAFA (2010), predominan las drogas ilícitas como las sustancias para las cuales los hombres no mostraron mayores niveles de prevalencia en el consumo que las mujeres. La evidencia sugiere que no existen diferencias en el nivel de iniciación en el consumo de drogas ilícitas entre hombres y mujeres guanacastecas (p. 120).

De acuerdo al consumo activo de bebidas alcohólicas, según IAFA (2012), en Costa Rica, el 20,5% de la población presenta una prevalencia de consumo activo de alcohol, cercano a lo encontrado en México, el 22,9%. Sin embargo, el porcentaje de nuestro país supera los valores hallados en países como El Salvador 10,1%, Guatemala 11,4% y Nicaragua 18,1%. Además, niveles de prevalencia de consumo activo superiores al 50%, CICAD/OEA (2011), citado por IAFA (2012), solo se ha verificado en países como EEUU, Canadá y Uruguay.

El IAFA (2010), menciona que los niveles de prevalencia general y de últimos doce meses de consumo de alcohol en la provincia de Guanacaste son significativamente inferiores a los del resto del país. El 44,51% para Guanacaste frente al 51,71% presente en el resto del país. Leiva (2009), manifestó que para el 2000, la prevalencia de ingesta en el país fue del 54,3%. Esta se presentó como la menor mostrada en un estudio de 1995, efectuado por Bejarano y Ugalde (2002). La autora supone que dicha prevalencia podría estar asociado con un efecto positivo de los programas preventivos, pero no llega a afirmarlo, debido,-agrega-, a la ausencia de evaluaciones a largo plazo de ellos (p. 107). En un estudio con adolescentes y jóvenes costarricenses entre los 12 y 24 años, efectuado por Bejarano y San Lee (1997), se encontró que la prevalencia de vida para 1995, fue del 48,5%.

Los datos mencionados con respecto a la prevalencia de vida, dejan entrever que en el transcurrir de las décadas han fluctuado. Sin embargo, ninguna ha obtenido valores menores al 40%, lo que sigue siendo preocupante y hace reflexionar sobre el impacto que las campañas de prevención han tenido sobre la población con mayor riesgo. En países como México se presenta diversos patrones de consumo de alcohol. Según Berruecos (2007), el patrón de consumo más característico entre los varones de zonas urbana es el *moderado alto* que abarca al 16,9% de la población (consumo mensual de 5 o más copas por ocasión) y el *consuetudinario*, denominado también, habitual, frecuente, comprende el 12,4% (consumo de 5 o más copas al menos una vez por semana) (párr. 7).

En el caso de las féminas, es más frecuente el consumo mensual con menos de 5 copas por ocasión, correspondiente al 4,8% de esa población, en tanto, el segundo patrón de consumo mencionado, mujeres adultas de zonas urbanas, fue el moderado alto con el 2,7%. (Berruecos, 2007, párr. 7). El autor menciona diversos estudios transculturales que han compartido metodologías similares en México y Estados Unidos, así como estudios locales que proporciona información importante sobre la asociación entre el abuso y dependencia al alcohol y los aspectos socio-culturales presentes en esos países, los cuales llegan a sugerir que en México, “una porción importante de los problemas que se derivan del abuso de alcohol, es resultado de prácticas inadecuadas entre personas no dependientes; muchas de esas prácticas no adecuadas se dan justamente en festividades tradicionales” (2007, párr. 10).

De aquí surgen una serie de cuestionamientos ¿Estaría sucediendo lo mismo en nuestra provincia, la cual comparte un legado ancestral con países como México? ¿Cuánto de este legado de los antepasados está pesando en las prácticas de consumo exhibidas por sus pobladores en la actualidad? ¿Qué incidencia tienen las costumbres y tradiciones relacionadas con las prácticas de consumo de bebidas alcohólicas de los antepasados sobre las actuales formas de consumo que muestran los guanacastecos?

En términos generales, los hombres beben más que las mujeres, según el IAFA (2010), ello se debe a la influencia de los patrones de consumo, en especial, sobre los grupos de edad más jóvenes, donde las diferencias que antes se distinguían, ahora casi se han borrado del todo. Así el consumo, abuso y los problemas relacionados con la ingesta, se encuentran fuertemente asociados con los roles y expectativas que la sociedad estipula para uno y otro género, donde el consumo abusivo pone en mayor riesgo a la féminas, debido a las diferencia metabólicas entre los sexos, entre otras. Es de resaltar que en Guanacaste existe una mayor prevalencia de mujeres que abusan o dependen del alcohol, en el grupo de edad de 17 o menos años (IAFA, 2010, p. 82).

Leiva (2009), subraya cambios culturales en cuanto al consumo de tabaco y alcohol por parte de las mujeres, donde esta práctica fue predominantemente de uso *exclusivo* de los varones (p. 114). Autoras como Chacón y Solórzano (2004), demuestran que en el desarrollo histórico de la provincia de Guanacaste, desde las celebraciones de los Chorotegas hasta la actualidad, destacó el consumo de sustancias alcohólicas asociadas con el diario vivir. Las mismas resaltan las características del *guanacasteco*, en las cuales están: el ser fiestero, gustar mucho del licor y la música, dos aspectos íntimamente ligados con sus antecesores. Donde una de las herencias de los chorotegas a la cultura actual es creación de bebidas alcohólicas a partir de la fermentación del maíz, por ejemplo, la “chicha de maíz”, el “chicheme” (2004, p. 16).

Alvarado y Barrantes (2004) en un estudio de corte etnográfico, sobre rituales sociales y procesos de construcción de identidad masculina en jóvenes de Santa Cruz, Guanacaste, expresan que en el cantón se pone en evidencia una connotación tradicional desde la cual el ámbito recreativo se constituye en un espacio para la exhibición y confirmación de algunas características asociadas con la figura del «hombre santacruceño» como la valentía, temeridad, tolerancia al licor, entre otras. La prevalencia de fumado alguna vez en la vida encontrada en la investigación, concuerda, con el estudio multinacional denominado Encuesta Mundial sobre Tabaquismo en Jóvenes (GYTS) entre 1999 y 2002, mencionado por el IAFA en el 2006. Diversos estudios en Costa Rica han puesto de relieve la magnitud del problema del tabaquismo, Bejarano y Ugalde (2003), citados por el IAFA (2006), donde se señala que en los últimos diez años,-anteriores a su investigación, cerca de un 20% de la población se vio afectada.

Bejarano, San Lee y Ugalde (1999) efectuaron un estudio con estudiantes de universidades estatales entre 1992-1996, donde se evidenció una prevalencia de consumo activo de 16,7% y 17,5%, respectivamente. Y el consumo activo de tabaco, según Bejarano (2005), para el año 1999, fue de 19,6%; mientras, para el año 2002, fue de un 16,6%. Para el 2001, la prevalencia de consumo de tabaco, fue de un 17,2%, según Leiva (2009), evidencia una disminución de un 1,1%, en comparación con los datos de un estudio efectuado en 1995. De lo mencionado surge un cuestionamiento: ¿Estaría el presente estudio revelando una tendencia a la disminución en el consumo? ¿Evidencia este el impacto a corto plazo de la entrada en vigencia de la Ley General de Control de Tabaco (Ley 9028) en la Universidad? ¿En el transcurso de los años se mantendría dicha tendencia?

En una investigación sobre tabaquismo en estudiantes universitarios efectuado en profesionales de salud de las carreras de medicina y enfermería, IAFA (2006), señala que un 32,8% de los y las estudiantes de medicina y un 24% de enfermería indicaron que fumaban activamente en el momento del estudio. Añaden, que situaciones similares se presenta en países como Argentina y Bolivia en estudiantes que cursan dichas carreras.

Conclusiones del Estudio

Como principales conclusiones del estudio se destacan las siguientes: El perfil de consumo de drogas, en los estudiantes universitarios, resultó ser similar al que se da en el ámbito nacional e internacional, Al igual que expuesto por Leiva (2009), en cuyo contexto, sobresale el consumo de alcohol, tabaco, marihuana y cocaína. De forma similar a lo evidenciado por Rojas (2008), el estudio logró establecer una caracterización del estudiantado universitario, tanto de los que inciden en el consumo, como los que no incurrir en él. Se demuestra lo preponderante de resaltar dicho perfil, a la hora de tomar decisiones, considerando los aspectos de índole personal, familiar y contextual sobre los cuales la universidad pueda intervenir de manera efectiva sobre el fenómeno de la farmacodependencia.

Las características mencionadas poseen implicaciones importantes a la hora de impulsar investigaciones en poblaciones cautivas con características semejantes a las que se demuestran en este estudio, Leiva (2009), Báez, Deckers, Silva y Gómez (2003), pues permite acercarse a ciertos factores de índole personal, social, familiar, grupal e institucional que podrían tener algún nivel de incidencia, por un lado, sobre la decisión de continuar consumiendo y, por otro, de iniciarse en el uso o no drogas.

El perfil evidenciado referente al consumo de tabaco, concuerda con el estudio multinacional denominado Encuesta Mundial sobre Tabaquismo en Jóvenes (GYTS) entre 1999 y 2002, citado por el IAFA en el año 2006. Sin embargo, se puso en evidencia una tendencia a la baja, Leiva (2009), en lo que respecta al consumo activo de cigarrillos en la población estudiantil. Las edades de iniciación de consumo de drogas, tanto lícitas como ilícitas, evidenciadas por el estudio, admite decir, que una porción importante probó, por primera vez, alguna droga ilícita en el período comprendido entre fines de la secundaria y el período de ingreso en la universidad. Es decir, un grupo importante que ingresó en el centro universitario ya había consumido alguna droga ilícita en su vida; mientras, otro grupo mayor, se inició en el uso de drogas, una vez que ingresó en la universidad. Ello subraya la trascendencia y el impacto que tiene sobre el individuo el ingreso y paso por la universidad, Bejarano y otros (1999), y permite conjeturar que este producirá un cambio sobre las formas que perciben las drogas, la valoración de riesgos asociados con el consumo y sobre las prácticas de consumo.

El promedio de consumo de alcohol alguna vez en la vida, es similar al de estudios nacionales como internacionales, mencionados por el IAFA (2012) y Leiva (2009), donde se evidencia que los jóvenes cada vez inician más temprano en el consumo. Lo que tiene implicaciones sobre la población que inició más tempranamente, la cual, se ve expuesta a un mayor riesgo de ingresar en etapas de abuso o dependencia en un futuro. El tipo de bebedor característico evidenciado en la población inscrita en Estudios Generales es el *consumidor activo*, es decir, los que ingieren frecuentemente bebidas alcohólicas (mensual, semanal y en las últimas

24 horas). Una porción significativa son *bebedores ocasionales* (últimos 6 meses) y un grupo no significativo se consideró como *abstemio* (últimos 12 meses).

La frecuencia de consumo que prevalece en la población estudiantil es la *mensual*, seguida de la *semanal*, (una vez por semana) mayoritariamente entre semana, y un número significativo lo realiza *todos los fines de semana*. El patrón de consumo que caracteriza la población de estudio es el *moderado*, similar a lo indicado por Badilla, Amador, Jiménez y Acuña (1993), y el *moderado alto*, que ingieren entre 3 y 4 y entre 5 y 6 tragos o cervezas por sentada, respectivamente. Un grupo importante se vislumbra como *bebedores excesivos*, quienes consumen entre 7 a 8 y 9 o más, los cuales merecen especial atención, debido a que bien podrían ser considerados dentro de las primeras etapas de *abuso*, sin llegar a un nivel de compromiso importante con la sustancia (*dependencia*). Así lo atestiguan los datos referentes a la frecuencia y hábitos de consumo.

Importante señalar que tanto Costa Rica como México, IAFA (2012), exhiben prevalencias similares de consumo activo de alcohol. Dichos estudios proveen información relevante acerca de la asociación entre el abuso y dependencia al alcohol y los aspectos socioculturales presentes en esos países. Berruecos (2007), sugiere que gran parte de los problemas que se derivan del abuso de alcohol, son el resultado de prácticas inadecuadas entre personas no dependientes, las cuales se dan, justamente, en festividades tradicionales. Las diferencias entre uno y otro género para el consumo activo de bebidas alcohólicas no resultaron ser significativas. Con lo que se concluye que las diferencias que existían entre los géneros referente al consumo activo de alcohol, se han borrado definitivamente. Para en el año 2010, el IAFA, suponía que el consumo y el abuso de bebidas alcohólicas, así como los problemas asociados se relacionan fuertemente con los roles de *género* y las expectativas que la sociedad asigna a los hombres y las mujeres.

El estudio puso en evidencia indicadores para desarrollar e implementar proyectos al nivel de prevención primaria, para los estudiantes que aún no se inician en el consumo de drogas, así como de prevención secundaria para los que ya se iniciaron. Intervención que contribuiría a que el primer grupo aplase la decisión de iniciarse en el uso de drogas y para el segundo, con miras a contribuir que el consumo no evolucione al abuso.

Referencias

Acevedo, M., Arango, L., Blandón, L., Buelvas, L., Carmona, D., Castaño, J., y otros (2009). *Consumo de anfetaminas, para mejorar rendimiento académico, en estudiantes de la Universidad de Manizales 2008*. Vol. 9, núm. 1, junio, 2009, Universidad de Manizales Caldas, Colombia, pp. 43-57. Recuperado: 17 de abril de 2012, de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=273820380007>

Alvarado-Martínez, S. y Barrantes-Brais K. (2004). *Rituales sociales y procesos de construcción de identidad masculina en jóvenes de Santa Cruz-Guanacaste*. (Tesis de licenciatura en Psicología). Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste.

Badilla, B., Amador, G., Jiménez, F., & Acuña O. (1993). Consumo de sustancias sicotrópicas en los estudiantes de la Facultad de farmacia de la Universidad de Costa Rica. En *Revista de Ciencias Sociales*, Universidad de Costa Rica, La investigación Social en el Occidente de Costa Rica: Uso y abuso de drogas en Costa Rica. Número 60, pp. 63-72, junio 1993. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.

Báez, D., Deckers, M., Silva, L. & Gómez, J. (2003). Encuesta de prevalencia sobre el consumo de cigarrillos en la Pontificia Universidad Javeriana. En *Revista Universitas Psicológica*, enero-junio, año/vol. 2, número 001. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. pp. 89-94. Recuperado: 17 de abril de 2012, de <http://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/actualizarrevista/archivos/V2N109encuesta.pdf>

Báez y Pérez de Tudela (2009). *Investigación Cualitativa*. ESIC EDITORIAL. Segunda edición, Noviembre 2009. Pozuelo de Alarcón, Madrid, España.

Bejarano, J., San Lee L. & Ugalde, F. (1999). Consumo de drogas y percepciones del riesgo derivado en estudiantes de universidades estatales de Costa Rica 1992-1996. Instituto de Alcoholismo y Farmacodependencia, Costa Rica. En *Revista: ADICCIONES*. Vol. 11 Núm. 3. pp. 269-278.

Bajerano, J. y San Lee, L. (1997). El fenómeno social de la droga en la juventud costarricense. En *Revista Costarricense de Psicología*, N° 28, pp. 9-24, 1997. Colegio Profesional de Psicólogos, N° 1 (1982)- San José, Costa Rica: El Colegio, 1982-v. Cuatrimestral.

Berruecos, L. (2007). El consumismo y el alcohol. En: *Revista Liberaddictus*, Núm. 81, Sep-Octubre. 2004. Última actualización [28/01/2007]. Recuperado de <http://www.alcoholinformate.org.mx/investigaciones.cfm?investigacion=192> [consulta 21 abril 2013].

Chavarría, M., Jiménez, M., y Villalobos, S. (1993). *Farmacodependencia en el medio universitario*. (Seminario de graduación, licenciatura en Trabajo Social). Universidad de Costa Rica, Facultad de Trabajo Social. Sede Rodrigo Facio.

Chacón, A., y Solórzano, C. (2004). *Mitos familiares y su relación con el abuso del alcohol en adolescentes de diez familias guanacastecas*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste.

Fabelo, J., Iglesias, S., & Núñez, L. (2011). Programa psicoeducativo para la prevención de las adicciones en el contexto universitario. En: *Revista Hospital Psiquiátrico de La Habana*. Vol. 8 N° 2-2011. Recuperado el 18 de mayo de 2012, de <http://www.revistahph.sld.cu/hph0211/hph05211.html>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ª Ed. Iztapalapa, México, D.F.: McGraw-Hill/Interamericana Editores.

IAFA. (2012). Sobre drogas. En *Servicios: Biblioteca*. Visitado el 6 de octubre de 2012. Sitio oficial <http://www.iafa.go.cr/>

_____. (2010). *Distribución geográfica del consumo de drogas en Costa Rica*. Recuperado el 26 de julio de 2012, de <http://www.bvs.sa.cr/tabaquismo/distribucion.pdf>

_____. (2006). *Tabaquismo en estudiantes universitarios de profesionales de la Salud. Resultados en Costa Rica. Encuesta Mundial (GHPS) Organización Panamericana de la Salud (OPS)*. Costa Rica 2006, San José, CR.: IAFA, 2007. ISBN: 978-9968-705-74-5 Recuperado el 6 de noviembre de 2012, del Sitio oficial <http://www.iafa.go.cr/>

Leiva, V. (2009). Análisis de factores asociados al fenómeno de las drogas en estudiantes de segundo y cuarto año de la carrera de licenciatura en Enfermería. En *Revista de Ciencias Sociales*, Aperturismo tardío en Costa Rica. Universidad de Costa Rica, 123-124, Vol. 1: 105-118. San José, Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.

Rojas, L. (2008). Opinión y factores que motivan el consumo de drogas lícitas e ilícitas en algunos estudiantes de la Licenciatura en Enfermería. En *Revista Enfermería Actual en Costa Rica*, N°15. Recuperado el 10 de mayo 2012, de <http://www.revenf.ucr.ac.cr/opinion%20drogas.pdf> ISSN 1409-4568

Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. 3ª reimpresión. Editorial Síntesis, S.A. Valle Hermoso, Madrid. España.

La enseñanza del español como lengua extranjera: Un nuevo reto para la Acción Social en la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste

Roberto Enrique Rojas Alfaro⁸

El español como lengua extranjera y su importancia en el mundo

El español como lengua nativa y extranjera ha progresivamente ganado adeptos importantes en popularidad dado su uso, importancia histórica e impacto en la economía global. Desde la óptica de este último aspecto, García, Rodríguez, Prados, Moreno e Iglesias (2012) concuerdan en que “la lengua es un componente esencial del capital humano y social de una comunidad, (...) [por tanto] se estima que un 15% del producto interno bruto (PIB) de un estado está vinculado a la lengua” (p. 16). En el presente, son más de 495 millones los hablantes de esta lengua alrededor del mundo, esto le permite al español posicionarse como la segunda lengua del mundo por cantidad de hablantes y el segundo idioma en comunicación internacional (García, V. *et al*, 2012). Entre los idiomas más populares para aprendizaje como segundas lenguas en el mundo se encuentran el inglés, el francés, el español y el alemán respectivamente. Según una estimación sobre el número de estudiantes del español a nivel mundial, se tiene que al menos 18 millones de personas estudian español como lengua extranjera en el mundo, pudiendo ser este número oficialmente mayor en un 25% (García, V. *et al*, 2012).

Existen indicadores parciales los cuales evidencian la demanda creciente en el aprendizaje del español en los últimos años, un ejemplo de ello es Brasil. Según pronósticos de su gobierno, la población del gigante brasileño contará en aproximadamente una década con alrededor de 30 millones de personas que hablarán español como segunda lengua (Moreno y Otero, 2007). El Instituto Cervantes también ha reportado un aumento significativo y constante en la matrícula de estudiantes en sus diversos centros de enseñanza alrededor del globo, siendo este 13 veces mayor entre los períodos 1993-2011 (García, V. *et al*, 2012).

De esta forma, la importancia de la presencia del español en el mundo se hace cada vez más palpable por el crecimiento que éste denota respecto a los hablantes de otras lenguas. Para García *et al* (2012), el promedio en el número de hablantes del español para el año 2030 se estima será de 535 millones, y para el año 2050 de 550. También aseveran que entre las comunidades hispanohablantes más importantes del mundo, la que demuestra mayor crecimiento es la estadounidense dado que esa población es más joven que la media del mismo país.

⁸ Costarricense. Docente. Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Email: roberto.rojasalfaro@ucr.ac.cr

Para los autores, en el 2006, el 33,8% de la población hispana estadounidense eran menores de 18 años frente al 21,3% de los blancos no hispanos. Según Ríos (2003), “la población hispana es en estos momentos la principal minoría de Estados Unidos y sus previsiones de crecimiento la hacen mantener esa supremacía” (p. 3). En el ámbito nacional, la realidad económica, política y social de Costa Rica y la importancia de la comunicación efectiva entre su población y el mundo en un lenguaje común evidencia la necesidad de contar con programas de aprendizaje del español para la población extranjera no hispanohablante a la vez que éstas iniciativas representan una oportunidad para el desarrollo del país en cultura, economía, y relaciones con el resto del mundo.

En Guanacaste, específicamente, el tránsito de turistas extranjeros no hispanohablantes es alto en comparación con el del resto del territorio nacional (INEC, 2008), esto se atribuye por lo general a la riqueza que presenta esta provincia de sus recursos naturales como fuentes para la generación de energías como para el turismo. Otros aspectos que hacen de Guanacaste una provincia altamente turística es la existencia del aeropuerto internacional Daniel Oduber Quirós en Liberia el cual recibe a visitantes principalmente de países como Estados Unidos y Canadá. La implementación de un programa para el aprendizaje del español como lengua extranjera en Guanacaste, entendiéndose de la lengua y la cultura costarricense, para no hispanohablantes significa un paso adelante en el establecimiento de mejores y más sólidas relaciones entre costarricenses y poblaciones extranjeras los cuales se interrelacionan entre sí en diversos contextos en los cuales están inmersos e involucrados.

La comunicación efectiva y el aprendizaje de segundas lenguas

Comunicarse con otros individuos implica el desarrollo de ciertas competencias las cuales hacen posible el fenómeno de la comunicación a través de un lenguaje común, sea este nativo (lengua madre) o extranjero (segunda lengua). Según Pozuelo-Miñambres (1998), el lenguaje es sin lugar a dudas el “soporte y fundamento de la comunicación” (p. 427). Esta teoría implica que la comunicación está compuesta por diversas variables las cuales hacen que ésta sea formalmente posible, factible, apropiada y aplicable a la realidad.

Hymes (1971) acierta que un hablante desarrolla competencia comunicativa cuando este sabe “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, dónde, en qué forma” (p. 27). Pozuelo-Miñambres (1998) agrega que la noción de competencia comunicativa “no debe limitarse a tan solo aquello que un hablante necesita saber para comunicarse con sus interlocutores con un código lingüístico propio en cada situación y contexto” (pp. 28-29).

La comunicación efectiva requiere del desarrollo de destrezas y competencias que van más allá del simple acto de articular sonidos, formar palabras y/o enunciar oraciones gramaticalmente correctas; el aprendizaje y conocimiento cultural de la

lengua meta tendrá un impacto significativo en el mensaje que se desee expresar. Watzlawick (1971) expone que el lenguaje tanto verbal como no verbal, implicando gestos, acciones y/o prácticas socioculturales, son comprensibles por otros como formas de comunicación; significadas y entendidas por otros como intencionales. Por lo tanto, el fenómeno metacomunicativo evidencia la relación entre comunicación y cultura, “intentando esclarecer desde ahí la interrelación entre la interacción como base de la organización social y la interacción como sustento de la comunicación” entre hablantes de diversas lenguas en un idioma común (Rizo y Romeu, 2006, p. 3). De ahí, la trascendencia de poder comunicarse de forma efectiva en un mismo idioma en un contexto común, considerándose como componente comunicativo la interculturalidad de los individuos interactuantes.

El aprendizaje de segundas lenguas ha ido ganando importancia con el paso de los años en el mundo, lo cual está directamente relacionado con el efecto de la globalización de las economías de los países. Según Tünnermann (2010), es la globalización de la economía mundial la que mueve en mayor parte otros aspectos relacionados con esta, definiéndose como un “proceso pluridimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política”. (p. 2). Desde esta perspectiva, la economía de las regiones debería estar orientada hacia el óptimo aprovechamiento en la combinación de dichos aspectos, vinculantes entre sí, para alcanzar un mejoramiento progresivo de las mismas, dado “el peso y potencial de un idioma [el cual] está íntimamente relacionado con los índices macroeconómicos de los países en los que es lengua oficial” (García, V. *et al*, 2012, p. 16). Del fenómeno de la globalización, ha emergido la tendencia a la competitividad derivada de la necesidad de las personas por comunicarse con el mundo; de ahí que se ha evidenciado un aumento constante en el interés de los individuos de las regiones por educarse y formarse para un mejor dominio de segundas lenguas y culturas. El contacto intercultural de las regiones, en palabras de Vargas-Llosa (2000), ha permitido:

“el desvanecimiento de las fronteras y la perspectiva de un mundo interdependiente [el cual] se ha convertido en un incentivo para que las nuevas generaciones traten de aprender y asimilar otras culturas, por afición, pero también por necesidad, pues hablar varias lenguas y moverse con desenvoltura en culturas diferentes es una credencial valiosísima para el éxito profesional en nuestro tiempo”.

La influencia ejercida por las culturas de los individuos interrelacionándose entre sí ha ido cambiando la forma en que ellos mismos miran el mundo y su entorno. Roldán (2004) acierta que tiempo atrás “los niños adquirieron su lengua, sus valores, sus costumbres, sus conocimientos y su forma de conocer situados en una cultura específica, con rasgos más o menos sedimentados y estables” (p.44). Por otro lado, la misma autora expresa que para la época actual, son estos mismos individuos los que interactúan con otros, “recibiendo la influencia multicultural de este mundo

globalizado en el que están inmersos a través de los medios de comunicación; (...) [en vista que] su entorno cultural es el mundo” (p. 44). Desde esa óptica, se observa al mundo como un todo, y a los individuos como parte de una comunidad global.

La fase de preinversión en proyectos

En este punto surge la pregunta: ¿Qué es un proyecto? Existen diversas definiciones de proyectos a las cuales referirse; no obstante, el teorema de proyectos “ha evolucionado particularmente durante el presente siglo, pasando del campo de la ingeniería al de la planeación del desarrollo económico y social” (Álvarez-García, 2002, p. 53). Por ello, para guiar el presente estudio, se adopta el concepto de proyecto descrito por PREVAL (1997) como el “conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas con el fin de alcanzar unos objetivos específicos dentro de los límites de un presupuesto y período de tiempo dados” (citado en Díaz, M., y Morales, C. 2003, p. 16).

Los proyectos, por lo general, surgen dado su origen histórico propio. Según Álvarez-García (2002) los proyectos pueden legitimarse como necesarios, deseables o útiles siempre y cuando respondan a motivos como:

1. satisfacer una necesidad relevante para un grupo humano o para una institución o persona, o bien, remover obstáculos que impidan la satisfacción de esa necesidad;
2. resolver un problema relevante y complejo, dentro de su contexto y de un sistema determinado de valores;
3. introducir y orientar un proceso de cambio, que se considera necesario o deseable, de acuerdo con ciertos valores;
4. aprovechar una oportunidad de desarrollo o de mejoramiento de una actividad o servicio (pp. 54-55).

El conjunto de fases las cuales facilitan el control sobre los tiempos y las actividades mediante el cual se logran los fines de un proyecto es lo que se conoce como el ciclo de vida de un proyecto. Esta interpretación parte del análisis de los fines que originan un proyecto y las fases por las cuales debe transitar para lograr sus objetivos. La preinversión es la segunda fase del ciclo de vida de un proyecto, antecedida por la fase de identificación del problema o necesidad que lo originan. Según Rosales-Posas (1993), la preinversión busca “disminuir los grados de incertidumbre sobre las decisiones de invertir, surge de la necesidad de apoyar las estrategias y políticas de desarrollo” (p. 121). Es por ello que la realización de un análisis de preinversión facilita el vislumbrar claramente la rentabilidad que pretende un proyecto de investigación sobre el problema identificado.

El mismo autor indica que la preinversión se fundamenta en el análisis de la formulación y la evaluación de proyectos; este será el punto de partida para la toma de decisiones basado en los elementos necesarios y suficientes derivados de los estudios y estimaciones del mismo para conocer la rentabilidad del proyecto. La fase de preinversión, según Rosales-Posas (1999), tiene como fundamento la identificación de proyectos, su formulación y evaluación para una posterior selección de los más rentables según los resultados emergentes de estudios de mercado, técnico, financiero, económico-social y ambiental. Desde el enfoque sistémico, de esta fase se deben obtener elementos relacionados con insumos, procesos y productos para su análisis.

Con el fin de llevar a cabo la preinversión, se requiere de insumos como la identificación de un problema, metodologías para la formulación y evaluación de proyectos, recursos humanos especializados, entre otros; dichos insumos sirven para obtener productos a través de procesos. Entre los productos a obtener se identifican documentos de proyectos los cuales se subdividen por niveles: identificación, perfil, prefactibilidad y factibilidad. Los distintos niveles los cuales categorizan a la preinversión son llevados a cabo en forma secuencial de forma que cada uno de ellos brinde insumos suficientes para lograr, a través de los procesos, los productos deseados los cuales varían en profundidad y análisis hacia la solución de un problema; estos dependerán en gran parte de las magnitudes del proyecto.

En cualquier caso, “para que un proyecto deba ejecutarse convenientemente debe de llegar como mínimo a su nivel de perfil y no necesariamente de prefactibilidad o factibilidad” (Rosales-Posas, 1999, p. 28). De esta forma, hasta alcanzar el nivel de prefactibilidad del proyecto, se plantea la realización de este estudio. El contenido del documento de proyecto contempla dos grandes áreas para su desarrollo en la fase de preinversión. La primera, conocida como área de formulación, involucra la realización de estudios básicos que permiten definir la cantidad, calidad y características de los productos o servicios que ofrecerá el proyecto tales como:

- la identificación del proyecto: valora la magnitud del problema o necesidad implicada al igual que sus posibles soluciones a la problemática.
- el estudio de mercado: mide la cantidad y calidad de bienes o servicios que se requiere para solventar de forma total o parcial una necesidad o problema identificado al igual que la demanda que justifica la ejecución del proyecto. Adicionalmente, este sirve para determinar los precios o tarifas para los bienes o servicios a ofrecer y la forma en que se canalizarán los mismos.
- el estudio técnico: integra varios estudios parciales e interdependientes que conjuntamente definen la magnitud y naturaleza técnica del proyecto (Rosales-Posas, 1999).

La segunda, conocida como área de evaluación, procura el análisis de la conveniencia de asignar recursos o no a un proyecto en específico mediante la realización de estudios afines mediante la implementación de técnicas e indicadores de carácter cualitativo y cuantitativo acordes a las características específicas del proyecto. Por lo general, los estudios requeridos a nivel nacional e internacional comprenden:

- la evaluación financiera: estudia la factibilidad de un proyecto desde la perspectiva de sus resultados financieros o nivel de rentabilidad para lo cual se lleva a cabo un análisis del rendimiento de la inversión.
- la evaluación económica y social: evalúa un proyecto incorporando aspectos de beneficio social e impacto a nivel macroeconómico de un país y priorizando las alternativas de proyecto de acuerdo a su valor social.
- la evaluación de impacto ambiental: permite predecir los efectos relevantes, positivos y negativos de una acción propuesta sobre el medio ambiente para establecer medidas requeridas de control sobre sus impactos negativos significativos tanto como para evaluar y verificar la rentabilidad ambiental del proyecto (Rosales-Posas, 1999).

Los insumos o productos logrados de cada uno de los estudios o evaluaciones de las áreas de desarrollo de la fase de prefactibilidad permitirán la definición de la rentabilidad de los proyectos de desarrollo.

Identificación del proyecto: Una propuesta enfocada en las necesidades de comunicación efectiva de la población no hispano-hablante en Guanacaste

La comunicación efectiva entre individuos es considerada por muchos un elemento de gran importancia al establecer relaciones entre sí. Para ello, es necesario contar con un medio común el cual facilite el proceso de comunicación verbal; es decir, un mismo idioma. Costa Rica cuenta con una población residente actual que asciende a los 4.301.712 habitantes quienes mayormente se comunican en español. Para el 2008, el INEC reportó una población estadounidense residente en el país ascendente a las 11.887 personas. Abonado a ello, Sancho (2011) indica que más de dos millones de turistas provenientes de los Estados Unidos ingresaron al país en el 2011. Esto denota un flujo y permanencia importante de individuos no hispanohablantes en un país de habla hispana.

A consecuencia del encuentro de culturas en un país predominantemente hispanohablante, ambas poblaciones enfrentan dificultades al comunicarse a razón de la incompatibilidad de sus lenguas nativas, y son pocos los individuos locales quienes dominan con fluidez un segundo idioma como el inglés (Barahona, Acuña y Ceciliano, 2010). Por ende, al no poder expresarse de forma efectiva y/o comprender lo

que se desea comunicar, ambas poblaciones manifiestan relaciones pobres lo cual dificulta el desarrollo de sus actividades diarias, sean estas personales o de negocios, lo cual mejoraría al existir un medio el cual les permitiese establecer una comunicación efectiva entre ellos.

El desconocimiento del español por parte de la población no hispanohablante es precedido por las escasas alternativas para aprender el idioma en la región al igual que por la limitada interacción en este idioma que ellos ejercen con hispanohablantes. Se podría afirmar que la baja en opciones de escuelas de español en la zona se debe a tres razones fundamentales:

- 1.** no se conoce con certeza cuál es la demanda actual y/o potencial para la zona de este servicio,
- 2.** no se cuenta con un estudio técnico el cual determine la configuración óptima para brindar los servicios de enseñanza lingüística del español y
- 3.** no se ha realizado un estudio financiero el cual defina la rentabilidad del proyecto.

Por otro lado, la limitada interacción de esa población con individuos hispanohablantes, se puede asumir, es causada por el desconocimiento de la cultura local y las barreras lingüísticas del español para los no hispanohablantes.

Entre las posibles opciones de proyectos para minimizar los efectos negativos del problema identificado se encuentran las siguientes:

- 1.** Crear un centro lingüístico o escuela de español para extranjeros no hispanohablantes.
- 2.** Crear un servicio de traducción e interpretación inglés/español y español/inglés para ambas poblaciones.
- 3.** No hacer nada.

La opción uno se selecciona como la mejor alternativa de solución para abordar el problema dado que es una medida que viene a combatir el problema a un costo moderado, dependiendo del número de horas contacto, en un lapso de 3 a 6 meses de entrenamiento, dependiendo del nivel de profundidad al que se desee llegar en el dominio del español (básico, intermedio o avanzado).

La opción dos se descarta en vista de que, a pesar de ser una medida efectiva en el corto plazo, no brinda beneficios cuantificables ni aplicables para la población meta en relación a situaciones futuras en las cuales se requiera nuevamente el uso

del español para comunicarse. En otras palabras, es un servicio el cual puede utilizarse en ocasiones esporádicas dado que no requiere mayor nivel de conocimiento del español por parte del solicitante más que la mediación de un intérprete o traductor bilingüe; sin embargo, este es un servicio de alto costo en el mediano y largo plazo el cual podría ser exclusivamente aprovechado por una pequeña parte de la población. La opción tres se descarta en vista de que no brinda una solución real para remediar o minimizar el problema dado que éste seguiría existiendo a pesar de haber alternativas de solución tal como lo expresan las opciones uno y dos.

La creación de un centro lingüístico para el aprendizaje del español para extranjeros no hispanohablantes en Guanacaste se fundamenta en una necesidad histórica: la comunicación efectiva entre individuos de distintas lenguas, la cual tiene su origen a inicios de 1815 con las primeras exportaciones a Inglaterra y, posteriormente, por la apertura del mercado comercial con los Estados Unidos de América en 1850 en el caso de Costa Rica (Marín, 2004). Lo anterior revela la importancia que posee el aprendizaje y dominio del español para los individuos dado que “este ha sido una de las herramientas utilizadas por muchas naciones alrededor del mundo para hacer crecer sus economías mediante la capacitación lingüística de sus habitantes en áreas afines a las industrias, actividades comerciales e intereses internacionales que busquen” (Bonilla y Rojas, 2012, p. 2).

La creación de dicho centro lingüístico facilitaría la apertura de un nuevo mercado en la zona, potenciando mejores relaciones entre hablantes de distintas lenguas para los negocios, cualesquiera que éstos sean. El panorama para los individuos cambiaría significativamente al poder establecer una comunicación más fluida y efectiva entre sí; por lo cual, esta iniciativa aportaría a minimizar el problema identificado.

Síntesis del análisis de los estudios de mercado y técnico

El estudio de mercado describe el servicio que se requiere para satisfacer la necesidad observada mediante la identificación del proyecto. En este estudio, se desarrollan dos análisis: la oferta y la demanda actual, potencial y proyectada. Para ello, fue necesario conocer a profundidad detalles sobre la oferta del servicio ya brindado por las nueve escuelas de español como segunda lengua en Guanacaste, una de ellas ubicada en Liberia, al igual que el flujo posible de individuos interesados en las clases de español en Liberia.

Otros detalles como el precio del servicio por estudiante, estimado en \$1.214 mensuales del promedio de los precios ofrecidos por las nueve escuelas de español en Guanacaste, y la calidad del servicio y su comercialización mediante diversos medios locales como las redes sociales, bases de datos y anuncios electrónicos, internacionales como revistas, y por medio de los convenios ya existentes entre la

UCR y otras universidades en EEUU son descritos y analizados en este estudio. Dado que el precio del servicio se presenta en dólares americanos, moneda de uso comercial internacionalmente, se realiza la estimación del tipo de cambio a utilizar por ₡529,79 el cual se obtuvo del cálculo entre los tipos de compra y venta del dólar promediado de los meses entre diciembre 2013 y mayo 2014. Adicionalmente, para estimar la fluctuación futura en el aumento del tipo de cambio del dólar respecto al colón, se utiliza la tasa libor por un 0,56% sobre la base estimada del precio anual del servicio por estudiante.

Se revela un gran potencial para la oferta de este servicio en Liberia, Guanacaste dadas las condiciones de infraestructura, transporte, servicios, entre otros, en la zona. Como grandes ventajas competitivas, se resalta la cercanía de Liberia con el modernizado aeropuerto internacional Daniel Oduber Quirós, a solo 10 minutos de Liberia centro, el cual recibe más de 68.000 viajeros mensualmente, provenientes principalmente de los Estados Unidos y Canadá, y su posición estratégica como capital de Guanacaste, cerca de la costa, parques nacionales y la frontera con Nicaragua. El estudio técnico precisa detalles pertinentes para la futura implementación del proyecto, partiendo de su tamaño, su localización, la tecnología e ingeniería del proyecto y los detalles de inversión y costos necesarios para su ejecución y operación. El tamaño del proyecto se mide mediante los insumos obtenidos del estudio de mercado sobre la cantidad de 4 a 6 estudiantes por grupo para cursos de 20 horas semanales los cuales incluyan actividades extracurriculares como giras de recreación y académicas.

Se define como macrolocalización del proyecto a Guanacaste, provincia al norte de Costa Rica la cual posee recursos naturales muy importantes para su explotación energética y turística, y Liberia como capital de Guanacaste, ciudad que cuenta con gran potencial para el desarrollo de actividades comerciales como la venta de servicios dado el alto flujo de visitantes extranjeros a través de su aeropuerto y la frontera con Nicaragua además de su infraestructura, disponibilidad de servicios, opciones de transporte, entre otros.

Otros aspectos importantes de este estudio son la definición de la tecnología a utilizar donde se desarrolla el proceso productivo del proyecto en 10 etapas que van desde su formulación e inscripción como actividad de la Universidad hasta su conclusión con la graduación y despedida de los estudiantes participantes del mismo, los requerimientos para su proceso y la ingeniería del proyecto, contemplando sus requerimientos en infraestructura y equipamiento. Se define el cronograma de la ejecución en 15 actividades para ser concretadas en un lapso de 30 días y bajo la responsabilidad de instancias universitarias como la CAS, ORI, ODI, CIN y FUNDEVI. La estructura administrativa para la operación del proyecto será la estructura jerárquica universitaria donde se encuentra a la cabeza la Dirección de la Sede de Guanacaste.

Síntesis de las evaluaciones financiera y socioeconómica

La evaluación financiera reveló la rentabilidad del proyecto basado en diversos escenarios. Inicialmente, se definen los tipos de inversiones involucradas, los cuales para los efectos de este proyecto serían únicamente diferidas y de capital de trabajo inicial; no se incluyen inversiones fijas dado que la infraestructura a utilizar ya existe al igual que el mobiliario y el equipo tecnológico, facilitados por la Universidad.

Como fuente de financiamiento, se propone a la JUNTA la cual mediante la previa solicitud de la Sede de Guanacaste podría facilitar los recursos financieros necesarios para la operación del proyecto, dada la estimación de la inversión inicial la cual asciende a $\text{¢}12.919.011,82$; a una tasa de interés preferencial del 8% y en un lapso de crédito de 5 años, periodo el cual comprende el horizonte o vida del proyecto. La administración de fondos financieros captados por el proyecto sería realizada por FUNDEVI, para lo cual, se realiza la retención del 5% por la administración de cuenta y del 15% correspondiente al FDI, ambas retenciones calculadas a partir del ingreso total mensual generado por el proyecto.

Los gastos operativos principales son la planilla mensual, un coordinador a un cuarto de tiempo y un profesor a medio tiempo, por $\text{¢}830.273,50$ y publicidad e información por $\text{¢}1.520.497,30$ como monto inicial el cual contempla la afiliación del centro lingüístico a CATURGUA y la contratación de los servicios de promoción en su revista y la ubicación de información impresa en su puesto informativo en el aeropuerto de Liberia. Para la estimación en el aumento de la inflación la cual afecta directamente los costos de operación y ventas del proyecto, se realiza el cálculo del promedio de la inflación anual del 2009 al 2013, obteniendo una tasa del 4,57% la cual es aplicable del año 2 al 5 de operación del proyecto en sus rubros de costos exceptuando las retenciones del 5% de FUNDEVI y el 15% del FDI dado que estos son calculados mediante los ingresos mensuales brutos del proyecto.

Los ingresos del proyecto se calculan mediante la base del estimado del número de estudiantes recibidos mensualmente. Para el primer año, se estima recibir 4 estudiantes por mes mientras que para los años subsiguientes se realiza una proyección de aumento de la demanda del servicio del 42,44% basado en la estimación del flujo de turistas ingresando por el aeropuerto de Liberia de los últimos 5 años. El monto a recaudar por ingresos de matrículas mensuales en el primer año es de $\text{¢}2.574.355,57$; obtenido de la multiplicación del precio por estudiante, $\$1.214,80$ por 4 estudiantes por el tipo de cambio estimado, $\text{¢}529,79$. Posterior a la elaboración de los flujos de evaluación financiera, se obtiene que los resultados de los indicadores dinámicos utilizados para medir la rentabilidad del proyecto son muy alentadores, siendo el VAN en ambos escenarios de $\text{¢}69.618.308,42$; flujo puro, y $\text{¢}41.373.014,97$; flujo con financiamiento. Por otro lado, la TIR del flujo puro asciende a 63,56% mientras que la del flujo con financiamiento es del 41,65%.

El análisis de sensibilidad aplicado al flujo financiero de acuerdo a cuatro variables independientes: disminución del ingreso, aumento en la inflación, aumento del costo de capital y estancamiento del tipo de cambio, para un análisis unidimensional revela que el proyecto es rentable; aún en el escenario menos ventajoso, la disminución del ingreso, con un VAN de $\text{¢}13.173.019,42$ y una TIR del 20,75%. No tan positivo es el escenario en el cual se lleva a cabo un análisis de sensibilidad multidimensional en el cual se combinan los cuatro escenarios en un solo flujo, resultando un VAN de $\text{¢}(4.768.055,77)$ y una TIR de 5,19%, siendo ambos resultados precarios desde el punto de vista financiero para una rentabilidad deficiente.

La evaluación socioeconómica demostró que el potencial del proyecto desde el punto de vista social es muy rentable. En primera instancia, se calcularon los precios sociales para la economía, incluyendo la mano de obra calificada y no calificada al igual que el cálculo del factor de corrección social para los bienes no comercializables relacionados al proyecto. Al realizar la transformación del flujo financiero a socioeconómico, se tiene que el VANE asciende a $\text{¢}249.419.766,74$ mientras que la TIRE es de 71,70%. Para estas estimaciones, se utiliza un 12% correspondiente a la TSD indicada por el MIDEPLAN. La R B/C desde este escenario libera una cifra de 2,54 lo cual indica que sería muy beneficiosa la operación de este proyecto desde el punto de vista socioeconómico.

El análisis de sensibilidad para el flujo socioeconómico contempla tres variables independientes: disminución del ingreso, aumento en la inflación y estancamiento del tipo de cambio, para un análisis unidimensional el cual revela que el proyecto es rentable desde el punto de vista social; aún en el escenario menos ventajoso, la disminución del ingreso, con un VANE de $\text{¢}201.512.013,48$ y una TIRE del 65,74%. El análisis de sensibilidad multidimensional muestra un panorama menos ventajoso, comparado con los otros escenarios, al desprender un VANE de $\text{¢}187.065.187,66$, una TIRE de 63,96% y una R B/C de 2,09; no obstante, estas cifras siguen siendo muy positivas desde el punto de vista de la rentabilidad social e impacto que pueda generar el proyecto.

Otros impactos a la macroeconomía que el proyecto presenta son el distributivo al partir el ingreso y destinarlo a diversas actividades que tienen relación directa con la gestión universitaria, la acción social, la investigación y el beneficio de la sociedad de la relación universidad-sociedad. Adicionalmente, permitirá la generación de empleo directo con la contratación de un coordinador, uno o dos docentes y un asistente, no tendrá gran impacto fiscal pero si presenta un valor agregado a la economía que asciende a los $\text{¢}347.680.802,52$.

Conclusiones

A través de este estudio, se han abordado aspectos relacionados a la formulación de proyectos, el aprendizaje del español como segunda lengua y su importancia en el mundo, la necesidad por una comunicación efectiva entre individuos, y las posibilidades de la creación de un centro lingüístico para el aprendizaje del español dirigido a extranjeros no hispanohablantes en Liberia, Guanacaste.

Se presentó la propuesta mediante el desarrollo de un estudio de prefactibilidad para valorar su rentabilidad en la creación de dicho centro lingüístico considerando diversas variables relacionadas con el mercado, aspectos técnicos, las evaluaciones financiera y socioeconómica para así concluir en un análisis conducente a la aceptación o el rechazo de la propuesta. Por ende, se concluye que la implementación de la propuesta de proyecto debe aceptarse dado que permitiría la expansión de posibilidades de empleo, de generación de divisas, y el crecimiento económico de la zona para beneficio de la población de Liberia y sus proximidades, incluyendo a la Universidad, la población particular y las empresas ya establecidas en el cantón, además de brindar beneficios académicos generados del intercambio de ideas entre los individuos.

A su vez, como parte del análisis propuesto para su aceptación, se considera importante valorar el futuro potencial del proyecto planteado para los fines de la académica, la investigación, la acción social y el crecimiento de la economía local lo cual representaría mejorar los niveles de calidad de vida de la población residente en Liberia. Aportar insumos mayores de la gestión universitaria para fortalecer la iniciativa de este proyecto y promover las disposiciones propuestas en las políticas universitarias establecidas en el plan de desarrollo estratégico de la Sede de Guanacaste 2014-2018 se convierte ahora un reto para la Acción Social.

Finalmente, se podrían percibir beneficios derivados de la iniciativa de proyecto para promover el intercambio académico, cultural y lingüístico entre los individuos visitantes y la comunidad universitaria. Acciones como estas servirían para promover una cultura de convivencia y paz, aprendizaje, desarrollo del pensamiento e intercambio de ideas.

Bibliografía

Álvarez-García, I. (2002). *Planificación y desarrollo de proyectos sociales y educativos*. México: Editorial Limusa.

Barahona, M., Acuña, G., y Ceciliano, Y. CONARE, Estado de la Nación. (2010). *Extensión y dominio efectivo del inglés como segunda lengua en el sistema educativo costarricense: Situación actual, problemas y desafíos (Tercer Informe Estado de la Educación)*. Recuperado de Consejo Nacional de Rectores: http://www.estadonacion.or.cr/images/stories/informes/educacion_003/docs/ponecias/Barahona_2010_Dominio_Ingles.pdf. [Consulta 14 Ago. 2013].

Bonilla, A. y Rojas, R. (2012). *La implementación de Programas de Enseñanza del Español para Hablantes de Otras Lenguas (EEHOL) en Costa Rica y su Impacto en el Desarrollo Económico-Social de la Región*. Ponencia en el Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso Leer.es. Salamanca, España.

Díaz, M., y Morales, C. (2003). *Términos y conceptos clave en la implementación de proyectos*. San José: Unidad Regional de Asistencia Técnica.

García, V., Rodríguez, R., Prados, L., Moreno, F., e Iglesias, M. (2012). *El español: una lengua viva*. Informe 2012. Recuperado de: http://eldiae.es/wp-content/uploads/2012/07/2012_el_espanol_en_el_mundo.pdf [Consulta 14 Ago. 2013].

Hymes, D. H. (1971/1995): “*Acerca de la competencia comunicativa*”. Traducción de extractos de On Communicative Competence. (1971, Philadelphia: University of Pennsylvania Press), en M. Llobera Cánaves (coord.), (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 27-46.

Marín, E. (2004, Diciembre). La enseñanza del inglés en Costa Rica en el siglo XIX: Una respuesta al modelo económico. *Revista Comunicación*, 13(25), 47-55. Recuperado de: http://www.tec.cr/sitios/Docencia/ciencias_lenguaje/revista_comunicacion/Volumen%13N%2004/pdf's/emarin.pdf [Consulta 10 Ago. 2013].

Moreno, F. y Otero, J. (2007). *Atlas de la lengua española en el mundo*. Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica.

Pozuelo-Miñambres, I. A. (1998). Competencia comunicativa y lingüístico-gramatical fundamentada en los factores socioculturales, psicolingüísticos y pedagógicos. En *ASELE [actas IX]*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0430.pdf [Consulta 10 Ago. 2013].

Ríos, E. (2003). *El español en los sistemas de información: perspectivas de futuro*. Consejería de Agricultura, Pesca y Alimentación. Representación Permanente de España ante la FAO y el PMA, 2003. Recuperado de: http://www.fao.org/tc/tca/esp/pdf/Ernesto_R%C3%ADos.pdf [Consulta 26 Oct. 2013].

Rizo, M. y Romeu, V. (2006, Agosto 10). Cultura y comunicación intercultural: Aproximaciones conceptuales. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*. Recuperado de: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewPDFInterstitial/85/85> [Consulta 26 Oct. 2013].

Roldán, L. (2005, Agosto 12). Globalización, educación costarricense y didáctica universitaria hoy. *Reflexiones*, 83(2), 37-49. Recuperado de <http://www.vinv.ucr.ac.cr/latindex/reflexiones-83-2/03-ROLDAN.37-49.indd.pdf>. [Consulta 16 Ago. 2013].

Rosales-Posas, R. (1999). *Formulación y evaluación de proyectos*. San José: ICAP.

Rosales-Posas, R. (1993, Mayo). El ciclo de vida de los proyectos y la fase de preinversión. *Revista centroamericana de administración pública*, (20-21), 121-148. Recuperado de: http://biblioteca.icap.ac.cr/rcap/20_21/ramon_rosales.pdf. [Consulta 17 Ago. 2013].

Sancho, L. CONARE, (2012). *Estado de la nación en desarrollo humano sostenible: Desempeño del sector externo costarricense en el 2011 (XVIII)*. Recuperado de Consejo Nacional de Rectores: http://www.estadonacion.or.cr/images/stories/informes/018/ponencias/Oportunidades/PDF/sancho_desempeno_sector_externo_costarricense.pdf. [Consulta 18 Ago. 2013].

Tünnermann, C. (2010, Noviembre 10). *Rol del docente en la educación superior del siglo XXI*. Universidad Nicaragüense de Ciencia y Tecnología. Recuperado de http://www.ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCENTE_EN_LA_ES_DEL_SIGLO_XXI.pdf. [Consulta 18 Ago. 2013].

Vargas-Llosa, M. (2000, Abril 16). Las culturas y la globalización. *El país*. Recuperado de http://elpais.com/diario/2000/04/16/opinion/955836005_850215.html. [Consulta 20 Ago. 2013].

Watzlawick, P. (1971). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

I Congreso Internacional de Innovación en Docencia, Sede de Guanacaste: resultados, implicaciones y desafíos

Ronny Ruiz Navarrete⁹

Un reto inusual para la Universidad de Costa Rica, y particularmente para la Sede de Guanacaste, significó el planeamiento, la organización y la ejecución del I congreso internacional de innovación en la docencia, llevado a cabo a finales de Julio, 2014. El mismo se gestó en plena concordancia con el plan de desarrollo estratégico de la sede, que estableció como principales prioridades “la búsqueda constante de la excelencia en el quehacer académico” mediante la consolidación y fortalecimiento del proceso instruccional, el desarrollo y la evaluación docente y curricular, la investigación y sistematización de experiencias pedagógicas y curriculares innovadoras, así como una reflexión permanente del desempeño docente.

Con una organización “pocas veces vista” en esta sede, como lo expresó el Dr. Razziel Acevedo, director de la sede, el congreso generó un despertar del ejercicio docente lo que se tradujo en una mayor conciencia de la necesidad de profesionalizar la tarea educativa, abrir espacios críticos de reflexión y análisis en torno a ejes temáticos vitales como la innovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de procesos de evaluación docente y curricular; la mediación pedagógica basada en tecnologías de la información y comunicación, así como la investigación en las tendencias transformadoras de la docencia tradicional en el siglo XXI.

En ese sentido también, se logró una meta que en su momento parecía inalcanzable, reunir a profesionales e investigadores, nacionales e internacionales de muy alto nivel, a fin de compartir conocimientos, analizar nuevos paradigmas, socializar experiencias y propuestas orientadas hacia mayores niveles de excelencia en el accionar didáctico-pedagógico. ¿Cuál fue el aprendizaje alcanzado? ¿Qué debemos rescatar como producto de este evento? ¿Cuál es la hoja ruta de la innovación de la docencia que se trazó en este convivio académico? ¿Cuáles fueron las debilidades detectadas y qué recomendaciones podemos tomar en cuenta hacia el futuro de la docencia en nuestros centros educativos? Este documento pretende dar una respuesta objetiva y fundamentada a estas interrogantes a la luz de la información recolectada por medio de entrevistas directas así como una encuesta aplicada a una muestra de 149 participantes. La información recolectada se sistematizó y analizó estadísticamente siguiendo el diseño de una investigación exploratoria.

⁹ Costarricense. Magister en segundas lenguas y culturas con especialidad en inglés para alumnado adulto. Especialista en lingüística aplicada. Docente e investigador en la Universidad de Costa Rica. Sede Guanacaste. Email: rruiz@hotmail.com

Antecedentes

El congreso se enmarcó en el contexto de la normativa y las políticas institucionales de la Universidad de Costa Rica. En efecto, el Consejo Universitario aprobó, en la sesión extraordinaria Número 5296, del 13 de Octubre de 2008, las políticas que orientarían el quehacer de la Universidad de Costa Rica, durante los años 2010-2014. Concretamente, en el tema del talento humano, se definió como prioritario “el fortalecimiento de los mecanismos para la formación, capacitación y desarrollo del personal académico”. Una y otra vez se había señalado que, aunque estas políticas de la Universidad de Costa Rica garantizaban la “buena práctica del ejercicio docente”, se percibía que la formación óptima del profesorado podría todavía situarse en estado de gestación, pues, en palabras de Badilla-Saxe (2011), se evidenciaba que “ejercemos el oficio, sin conocerlo y muchos incluso, sin vocación.” Según ella, “nos auto-engañamos tratando de convencernos de que, como lo hemos hecho por tantos años, lo estamos haciendo bien.”

Por otro lado, el IV informe Estado de la Educación puntualizó que “los sistemas educativos de alto desempeño son los que logran atraer al personal más capacitado a la carrera docente y la contratación se efectúa mediante procesos altamente selectivos (Resumen Estado de la Educación, 2013). Paradójicamente, esto no siempre había sido así, y lo que es aún más preocupante, se percibe la carencia de normativa que sustente y respalde la profesionalización del docente. Por ejemplo, el reglamento de régimen académico y servicio docente de la Universidad de Costa Rica no establece mayores requisitos en cuanto a formación pedagógica se refiere. Bastan los títulos en la especialidad básicamente, las publicaciones, el conocimiento de idiomas, o el ejercicio de la acción social o la investigación. El concepto tradicional de idoneidad que la Universidad de Costa Rica promueve se limita básicamente al dominio y conocimiento de la disciplina que se enseña, a la supremacía de los grados académicos en los modelos de contratación docente y ascenso en régimen. Sin duda, el reglamento presenta grandes vacíos en cuanto a la formación pedagógica que se requiere para ingreso a la carrera docente, algo irónico si tomamos en cuenta que la docencia constituye una de las actividades sustantivas de la universidad.

Diversos investigadores como Checchia (2009) señala que las preguntas siguen girando entre la necesidad de replantearse la conceptualización de la función docente y cómo debería ser la formación de un profesorado universitario de calidad. Enfatiza la autora que la elaboración de un perfil de competencias puede contribuir a una reflexión sistematizada y profunda acerca de la profesionalización docente. Este panorama tan complejo ha justificado en el seno de la universidad una tendencia creciente a profesionalizar el quehacer docente universitario, tomando en cuenta que los modelos que rigen la vida académica de las universidades más prestigiosas del mundo, plantean un balance entre una espléndida trayectoria de formación tanto en la disciplina como en el conocimiento pedagógico.

Esta corriente va poco a poco abriéndose paso en la Universidad de Costa Rica en donde se ha implementando innovaciones, propuestas y estrategias con la finalidad de formar a los docentes y profesionalizar su ejercicio como tales. Como sabemos, algunas de estas iniciativas han sido acogidas por la comunidad docente con gran entusiasmo, otras, enfrentan mucha resistencia, ya que por una parte, amenaza la zona de confort en que nos encontramos; por otra porque resulta que ser profesional en docencia universitaria (como también en cualquier otra disciplina) no es fácil. Se requiere conocimiento, reflexión, autoevaluación, y actualización permanente (Badilla-Saxe, 2011).

Oscar Mas Torelló (2011) señala que la universidad está en uno de los mayores momentos de transformación de su historia; estos profundos cambios por la calidad y la internacionalización que está viviendo la universidad, conllevan alteraciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole a este el desarrollo de nuevas competencias para ejecutar adecuadamente sus funciones profesionales. Todo ello ha generado nuevas necesidades formativas, siendo imprescindible definir el nuevo perfil competencial que debe atesorar el profesor universitario para desarrollar adecuadamente sus nuevas funciones, en los diferentes escenarios de actuación profesional.

Zabalza (2004) enfatiza que algunas de las coordenadas en las que se ha venido desarrollando la docencia universitaria hasta la actualidad han cambiado y nos indica algunas de las transformaciones más sobresalientes:

- ◆ Una *docencia centrada en el estudiante*, lo que requiere capacitarlo para el aprendizaje autónomo y dotarlo de herramientas para el estudio.
- ◆ Un *diferente papel del profesor*: de estar centrado en la transmisión de los contenidos de la materia, a ser gestores del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- ◆ Una organización de la formación orientada a la consecución de *competencias*.
- ◆ Cambios en la organización de los aprendizajes: una perspectiva curricular de nuestro trabajo que refuerce la continuidad y la coordinación.
- ◆ Una nueva definición del papel formativo de las universidades: *la formación a lo largo de la vida conocida como “Lifelong Learning.”*
- ◆ Un nuevo papel de los materiales didácticos que pasan a ser recursos capaces de generar conocimientos de alto nivel y de facilitar el aprendizaje autónomo.

Tratando de hacer conciencia de estas nuevas tendencias, la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica comenzó a promover una política reciente de mayor apoyo a la labor docente, tomando en cuenta lo que señala Aguilar Arellanes:

“En la práctica docente intervienen tres actores principales: el docente, el alumno y el conocimiento. Es por eso que también importa el conocimiento que el docente tiene de sí mismo; su aptitud, grado de profesionalización y calidad de persona. Esas cualidades se traducen en los distintos ámbitos de saberes: el conocimiento de la disciplina, de la teoría de la educación, de las formas de planificar la enseñanza, las estrategias de gestión de la clase, el conocimiento de sus alumnos, la institución y el medio en que se encuentra”. (Aguilar Arellanes 2011:2)

Refiriéndose a estos desafíos, Gurdíán menciona:

“hasta el día de hoy, los sistemas de enseñanza universitaria se han caracterizado, en términos generales, por hacer mucho énfasis en la enseñanza y poco en el aprendizaje...hace unos diez o veinte años el profesor era el dueño del conocimiento. En la actualidad, por el acceso que hay a las comunicaciones, los estudiantes lógicamente tienen acceso a otros sistemas de información, algunos de ellos están más actualizados en el contenido de la materia del curso que se está impartiendo, que el mismo profesor. Esto hace, lógicamente, que tenga que variarse un poco el perfil del docente universitario. Por ejemplo, los contenidos de carácter teórico-conceptual se deberían redefinir en función de hacerlos más significativos, actualizados, profundos, generadores de nuevos aprendizajes y pertinentes a las necesidades formativas de las y los estudiantes”. (Gurdíán, 2003:34)

Lo anterior se resume en que, la «profesionalización», implica el mejoramiento de la práctica profesional individual sustentada en que existe un cuerpo específico de conocimiento sistemático en el que se debe fundamentar la práctica o el ejercicio de la profesión. Y, por tanto, profesionalismo se correlaciona en buena medida con el grado de conocimientos que poseen los profesionales para el ejercicio óptimo de la gestión docente, lo cual los hace menos empíricos. En síntesis, “el avance continuo del conocimiento científico obliga al profesorado a actualizarse de manera constante en su campo profesional (Caballero, 2013: 394).”

Con fundamento en estos nuevos paradigmas y corrientes, la Universidad de Costa Rica comenzó a implementar una serie de acciones para profesionalizar el ejercicio docente, para hacer de la docencia una actividad profesional, una profesión, una carrera; de tal forma que el arquitecto, el informático, el ingeniero, o el químico, independientemente de su formación original, puedan planificar y

fundamentar mejor su estrategia de enseñanza, dado que la formación pedagógica no sólo es vital, sino que forma parte de la ética profesional ya que se espera que el docente pueda mostrar un firme compromiso con el estudiante y la mejora de su formación.

Con este marco de referencia, el congreso internacional de innovación en la docencia se concibió como resultado colateral de la pasantía de actualización en desarrollo docente y pedagógico denominada “La Universidad del Siglo XXI,” llevada a cabo en la Universidad de Harvard, en cooperación conjunta con LASPAU (*Academic and Professional Program for the Americas*), RIFED (Red institucional de formación y evaluación docente) y la Oficina de Asuntos Internacionales y Cooperación Externa de la Universidad de Costa Rica. En cada edición de la pasantía (2010-2011) participaron un promedio de 14 profesores y profesoras conformando un equipo interdisciplinario (informática, música, matemática, biología, lenguaje, artes plásticas y dramáticas, lenguas modernas, ingeniería, educación).

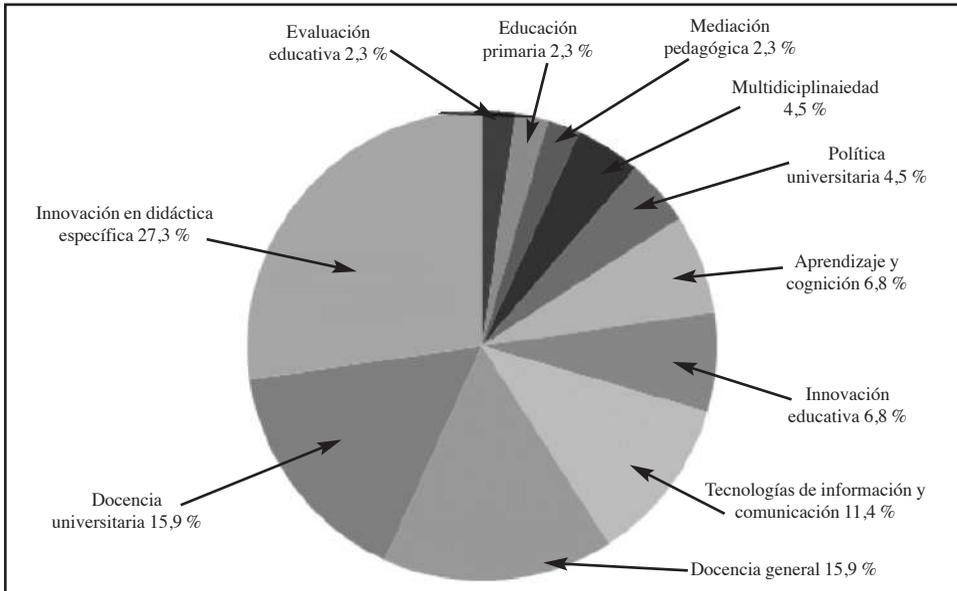
La pasantía ofreció la oportunidad de visitar diferentes ambientes académicos y de investigación en prestigiosos centros de educación superior tales como la Universidad de Harvard, el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), *Olin College* y la *Northwestern University*, entre otros. En estas citas, los docentes participamos de conferencias organizadas exclusivamente para este programa, se establecieron diálogos con otros académicos y se profundizó en el conocimiento de recientes tendencias en el aprendizaje en la educación superior, además de tener un espacio diario para reflexionar y sistematizar aprendizajes. La idea era que los participantes pudiéramos multiplicar dichos insumos mediante diferentes actividades de formación en nuestros lugares de trabajo, asumiésemos un compromiso con la universidad siendo reproductores de lo aprendido durante la pasantía a través de cursos, talleres, charlas y conferencias en nuestras respectivas unidades académicas pero también en el resto de la institución. En nuestro caso, el resultado fue la propuesta que condujo a la organización del congreso internacional de innovación en la docencia. El mismo se inscribió en su momento como proyecto de acción social, y mediante resolución de la rectoría, se declaró de interés institucional para todos sus efectos.

Resultados

Un convivio académico inclusivo y multidisciplinario

Como revela el cuadro siguiente, uno de los principales logros del congreso fue su amplia cobertura en cuanto a la temática abordada en la amplia gama de temas de las casi 50 ponencias que se expusieron:

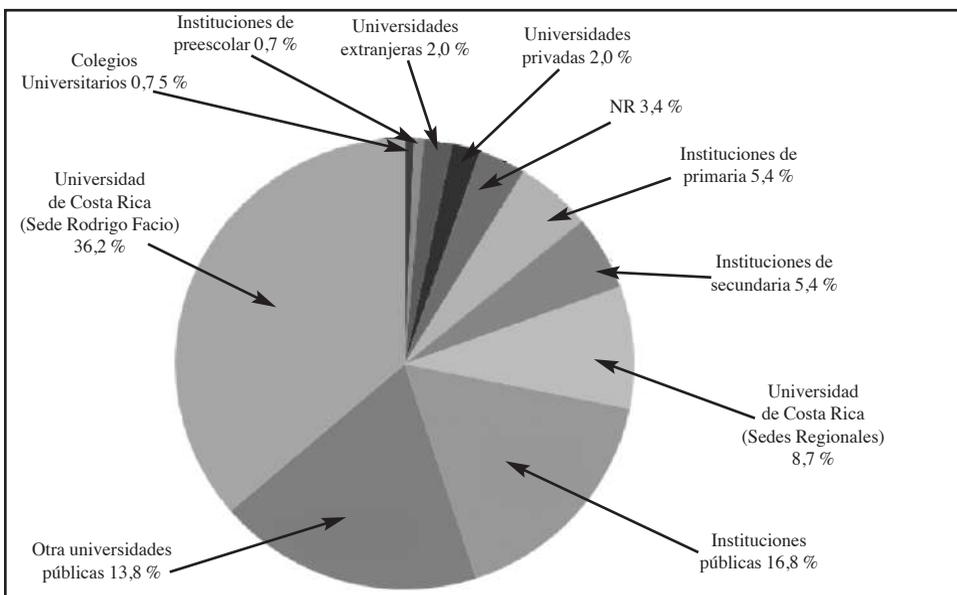
Figura N° 1
Distribución temática de las ponencias



Fuente: *Elaboración propia.*

Esa amplia cobertura también se expresa en términos de la representación de diversas instituciones del país, así como la presencia de visitantes de otras naciones, como se visualiza a continuación:

Figura N° 2
Resumen de instituciones participantes del congreso



Fuente: *Elaboración propia.*

Otro aspecto sumamente significativo lo constituye la variedad de niveles representados en el congreso, desde preescolar, primaria, secundaria así como docencia universitaria. Lo anterior fue posible debido a un esfuerzo importante de amplia divulgación por diversos medios, aunado a la declaratoria de interés educativo por parte del Ministerio de Educación Pública y de interés institucional emanada de la propia rectoría de la Universidad de Costa Rica.

Un dato que definitivamente llama mucho la atención es el carácter multidisciplinario del congreso, de tal forma que prácticamente todas las principales áreas del saber estuvieron muy bien representadas, tanto en las ciencias sociales, ciencia y tecnología, así como Artes y Letras. Esas disciplinas específicas se detallan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1
Distribución de participantes según disciplina

Categoría	Cantidad	Porcentaje
Educación Preescolar	13	8,7
Docencia General	12	8,1
Inglés	11	7,3
Administración de Empresas	8	5,3
No Responde	6	4
Administración Educativa	5	3,3
Química	5	3,3
Educación Primaria	5	3,3
Psicología	5	3,3
Contaduría Pública	4	2,7
Enseñanza del Inglés	4	2,7
Educación Especial	3	2
Educación Preescolar	3	2
Educación Primaria	3	2
Educación Primaria con Énfasis en Inglés	3	2
Estadística	3	2
Informática	3	2
Matemáticas	3	2
Docente de I y II Ciclos	3	2
Administración Aduanera y Comercio	2	1,3
Biología	2	1,3

Comunicación.....	2.....	1,3
Currículo y Docencia.....	2.....	1,3
Derecho	2.....	1,3
Docencia Universitaria	2.....	1,3
Enfermería	2.....	1,3
Gestión de Recursos Humanos	2.....	1,3
Ingeniería Eléctrica y Electrónica.....	2.....	1,3
Ingeniería Mecánica y Docencia	2.....	1,3
Psicología y Educación.....	2.....	1,3
Psicopedagogía.....	2.....	1,3
Tecnologías Educativas	2.....	1,3
Administración de Recursos Humanos.....	1	0,7
Agronomía y Administración	1	0,7
Arqueología	1	0,7
Artes Visuales y Diseño Gráfico.....	1	0,7
Artístico y Folklore.....	1	0,7
Calidad Académica	1	0,7
Educación Física.....	1	0,7
Educación Religiosa	1	0,7
Estudios Sociales	1	0,7
Historia	1	0,7
Informática Educativa	1	0,7
Literatura	1	0,7
Matemática y Física.....	1	0,7
Gestión Administrativa y Liderazgo Educativo.....	1	0,7
Ingeniería Ambiental	1	0,7
Ingeniería Industrial Administrativa y Proyectos	1	0,7
Salud Ocupacional y Ambiental	1	0,7
Secretariado	1	0,7
Sociología y Educación y Proyectos	1	0,7
Trabajo Social.....	1	0,7
Turismo y Dirección de Empresas.....	1	0,7
TOTAL	149	100

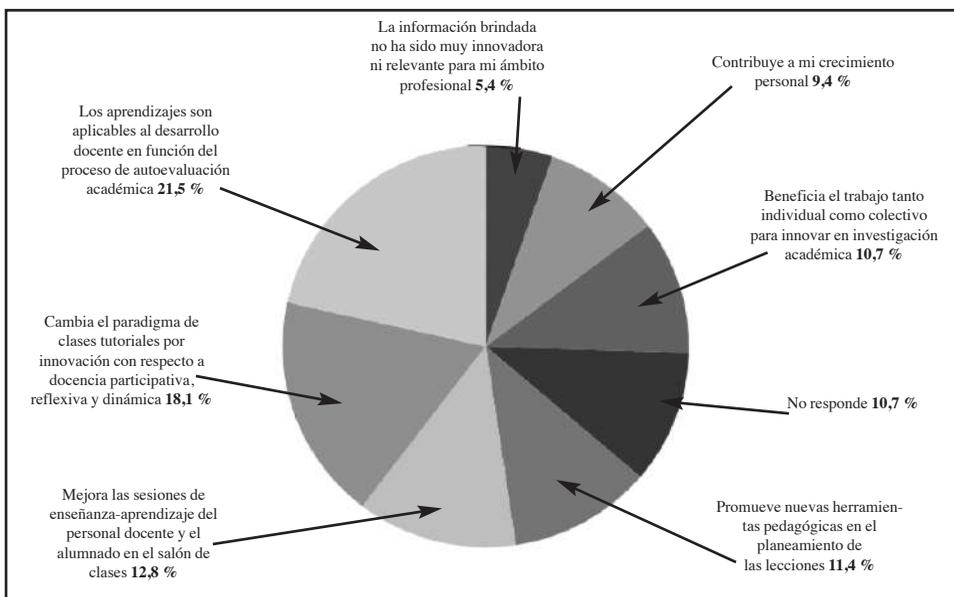
Fuente: *Elaboración propia.*

Este dato es muy relevante ya que demuestra de alguna manera un despertar de la docencia, asumiéndola como un aspecto que interesa a todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en una amplia gama de saberes. Como se dijo, la multidisciplinariedad es un elemento clave para la creatividad y la innovación, así como un requisito para la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

El aprendizaje alcanzado

Con relación a los aprendizajes obtenidos, los participantes en su mayoría expresan logros importantes como resultado de la participación en el evento. El siguiente gráfico resume algunas de los aspectos que propiciaron resultados favorables durante el congreso.

Figura N° 3
Conocimientos adquiridos y aplicables en el ámbito laboral



Fuente: *Elaboración propia.*

También, es importante tomar en cuenta las sugerencias y recomendaciones planteadas en torno a los posibles ejes temáticos o temas que se pueden eventualmente abordar en un congreso de esta naturaleza, como lo vemos en el cuadro adjunto:

Cuadro N° 2
Temas recomendados para ampliar, incluir y suprimir

Variables	Cantidad	Porcentaje
Temas recomendables para ampliar		
Metodología participativa con base en evaluación de los aprendizajes	19	12,8
Innovación y competitividad en la docencia	19	12,8
Uso de tecnología virtual en la práctica docente	10	6,7
Planeamiento y diseño curricular	10	6,7
Uso de tics para mejorar la práctica de la docencia	8	5,4
Libertad de cátedra	6	4
Mejorar la parte logística y administrativa	4	2,7
Realizar foros o talleres para el intercambio docente y curricular1	4	9,4
Intercambios docentes y culturales	12	8,1
Satisfacción con las temáticas abordadas	6	4
Educación inclusiva tomando en cuenta la escuela, el colegio y la universidad	5	3,4
Evaluación educativa por competencias (inteligencias múltiples)	4	2,7
Desarrollo sostenible	32	
Temas recomendables para suprimir		
Ponencias teóricas y poco innovadoras	3	2
No responde	26	17,4
TOTAL	149	100

Fuente: *Elaboaracion propia.*

Otras recomendaciones

Dentro de las sugerencias señaladas, los participantes expresaron la importancia hacer un análisis exhaustivo de la calidad de las ponencias, ampliar los tiempos de las presentaciones (plenarias y sesiones), brindar más tiempo en las presentaciones para el intercambio de opiniones (presentador-participante), así como para desplazarse adecuadamente a la siguiente. En cuanto al programa en sí, no solamente implementar una mejor divulgación (virtual, físico) de la información del Congreso sino también incluir otras actividades (foros, talleres y vivencias de la docencia), informar previamente el idioma que regirá cada presentación e incluir

traductores, mejorar la capacitación logística de edecanes, limitar el derecho de admisión, priorizar presentaciones enfocadas a la docencia universitaria, respetar el horario de inicio y conclusión de las actividades, reducir los tiempos de receso para alimentación (desayuno, almuerzo y café), tener un plan B (en caso de cancelarse una presentación y reducir las filas para comer), evitar que las(os) expositoras(es) lean textualmente sus presentaciones y no limitar el cupo de asistencia a las ponencias. Finalmente, hubo un criterio bastante generalizado en el sentido de que se deben realizar futuros convivios académicos de esta naturaleza a corto plazo.

La hoja de ruta de la docencia: reflexiones generadas en el congreso

¿Reinvención o renovación docente?

En el congreso se plantea el concepto de innovación, no en el sentido de renunciar a todo lo existente, sino más bien en cuanto a hacer las cosas de manera diferente. No hay duda que han cambiado las demandas que la sociedad ha hecho a la educación. Desafortunadamente, el docente, ha perdido protagonismo, que lo pone frente a retos ineludibles. Se requiere por tanto un replanteamiento del ejercicio docente sin perder un sentido de identidad, como lo dice el Dr. Zabalza, “no es una reinvención para homogeneizarse, es decir, para terminar todos comiendo hamburguesas, tomando coca cola y hablando inglés.” En ese sentido, la escuela cumple dos papeles fundamentales, el desarrollo personal y la socialización. En el fondo, lo que debemos hacer es buscar el alma de la profesión, que consiste también en identificarse con la comunidad, definiendo su papel dentro del contexto en que se devuelve, pues de lo contrario el docente se convierte en una especie de “ovni” dentro de su contexto, en un sujeto extraño.

La docencia del placer y el “*Lifelong Learning*”

Se analizó en forma exhaustiva en el congreso cual es la naturaleza de la docencia que la universidad debería estar promoviendo. Siendo que el profesor es ante todo un profesional, se requiere de un conocimiento permanente con los avances y el desarrollo científico de la profesión. Esto lleva al concepto de “*Lifelong Learning*”. Se tomó en consideración el hecho que la universidad al fin de cuentas no forma profesionales, lo que hacemos realmente es iniciar un proceso de formación que continuará para toda la vida mediante un compromiso permanente con la profesión y con la calidad para que las cosas estén funcionando cada vez mejor. Por tanto, los analistas y expertos invitados al congreso, entre ellos el Dr. Zabalza, coinciden en que tenemos que pensar en una visión holística del profesor que integre tres elementos fundamentales, lo que somos como personas, como profesionales y como empleados. En cuanto al tema de profesores como personas, se mencionó la realidad de otras naciones como España, en donde el buen profesor se pondera con base en aspectos personales primero que todo. No basta con saber matemática o biología, su esencia como persona juega un papel vital, no únicamente el

dominio de la materia. “Los profesores enseñamos tanto por lo que sabemos, como por lo que somos” y por la forma de comportarnos y relacionarnos con los estudiantes, expresó el Dr. Zabalza en su conferencia inaugural.

Otro aspecto que tiene que ver con el aspecto personal es la satisfacción. Ningún sistema educativo funciona con profesores inconformes. El nivel de motivación debe ser siempre muy alto, por tanto, el docente no debe acabar defraudado del sistema. La escuela es un lugar donde prácticamente vivimos, no solo es nuestro lugar de trabajo, por lo tanto si las relaciones interpersonales funcionan bien, se puede soportar el trabajo de forma más grata. Tristemente, en nuestros entornos laborales, hemos pasado de un contexto colaborativo, a un contexto sumamente competitivo. Interesa saber quién publica más, quien tiene más méritos, quién llega a formar parte de la complacencia de la élite, lo cual estropea el clima de confianza y de enriquecimiento de la profesión. En otras naciones, como se mencionó durante el congreso, se ha llegado al punto de realizar hasta terapias escolares para favorecer las relaciones interpersonales. Como lo mencionó uno de los expertos, “los buenos docentes no solo son máquinas bien engrasadas”, son seres emocionales y apasionados que se conectan con los estudiantes y llenan su trabajo y sus clases de placer, de creatividad, de retos y de alegría. Por eso, en este congreso se abordó la importancia de reforzar la idea de “reencantar” al profesor para que se sienta a gusto con su gestión y vuelva a sentirse fructífero con su trabajo, reduciendo la idea de temor y control permanente.

Urge romper mitos

Se concluyó que la enseñanza se mueve en un contexto muy particular. ¿Es arte o es ciencia? La escuela y la universidad deben tener cierto nivel de caos, para evitar que nos convirtamos en simples funcionarios, es decir, en aquellas personas que obedecen y cumplen reglas, “sueltan su rollo y se van.” El nivel de caos es más bien un concepto positivo y significa que podamos ser originales, crear, reinventar, proponer sin temor a ser perseguidos por desafiar el status-quo. En ese sentido, hay que ir desechando ciertas cosas como la idea de que el buen enseñar se aprende enseñando, es decir, sobre la marcha. Para ir mejorando, hay que ir introduciendo la auto reflexión porque no es suficiente con ser buena persona, buen investigador, buen comunicador, o saber mucho, hay que saber lo que se hace. Otro gran mito consiste en la idea equivocada de que al profesor solamente le corresponde enseñar y que el problema de aprender es tarea exclusiva del estudiante. De ahí que haya profesores que se enorgullecen de que un 80% de los estudiantes pierdan el curso. Algo que aún no hemos comprendido, en palabras de Zabalza, es que “el papel de un profesor es hacer con los medianos y malos estudiantes, lo que los buenos ya pueden hacer por si solos.”

Obstáculos a la innovación

Debemos partir que la docencia es algo vital, es una actividad distinta a cualquier otra actividad, y como cualquier otra profesión, tiene sus propias competencias. Por eso, se concluyó que hay tres elementos negativos que están afectando la innovación de la docencia y por tanto deberán tratar de neutralizarse si realmente se desea avanzar en los esfuerzos por la renovación, a saber:

a. El individualismo: En una ocasión alguien expresó que se sentiría muy feliz si los profesores perdieran la “propiedad de sus materias” porque cuando uno se siente propietario de algo, ya no acepta que otros le digan lo que tienen que hacer. Es un gran reto curricular que actúa en contra nuestra, porque caemos en la soledad, ya que nos agota y nos volvemos vulnerables a todo tipo de problemas. Si no hay contextos fructíferos para hacer causa común y discutir problemas en conjunto, entonces caemos en un aislamiento académico sumamente nocivo que no nos permite unirnos ni entrelazarnos. Eliminar estos claustros académicos es sin duda un gran reto.

b. La opacidad: Esto significa falta de claridad, oscurantismo. Eso sucede con la docencia universitaria, porque parece que se ha caído en la privatización de la docencia, lo cual hace que se piense que nadie debe enterarse de lo que pasa en nuestras clases. La toman como si fueran lechos matrimoniales, tratando de invisibilizar programas, metodologías, procedimientos y demás. Esto es contrario a las tendencias de la universidad del siglo XXI, en la cual se ha de trabajar sin “encierros” y se está exigiendo tener todos los programas colgados en internet, abiertos al escrutinio del todo el mundo.

c. la discrecionalidad: Se ha tergiversado un poco el concepto de libertad de cátedra, el cual habilita al profesor para orientar su enseñanza de la manera que juzgue más conforme con sus convicciones. Es la posibilidad de expresar las ideas o convicciones que cada profesor asume como propias *en relación a la materia objeto de enseñanza*. Pero no necesariamente es hacer las cosas según criterios estrictamente personales. En el ámbito de la docencia, esa discrecionalidad debería tener un límite para evitar que se convierta en un fósil que obstaculice y limite la posibilidad de transformar los estilos de enseñanza, así como readecuar los procesos pedagógicos de acuerdo con los cambios de la sociedad.

¿Cómo construir una identidad profesional docente?

El congreso concluyó en que es vital construir la identidad profesional docente en torno a dos ejes conexos entre sí, es decir, es indispensable identificarse en función de la materia, es decir, como filólogo, músico, matemático, psicólogo según la especialidad, y también construir la identidad en términos de la capacidad para generar ambientes de aprendizaje enriquecedores.

La idea de educar, desde sus orígenes, está centrada en la idea de decir, de explicar, implica que se tiene que saber bien la disciplina, pero también dominar el ámbito comunicacional, saber explicar. Se ha dicho reiteradamente que perfectamente se podría dar clases con la boca cerrada, lo cual significa dar la voz a los libros, al internet, a las bibliotecas, a los propios estudiantes. Otro aspecto que podría contribuir a generar una mayor identidad profesional es definir al docente no tanto como hablador, sino como coreógrafo. Zabalza lo definió al concepto de profesor como organizador de ambientes de aprendizaje y coreografías de aprendizaje que lleven al estudiante a aprendizajes ricos. Como se puntualizó durante el congreso, no se trata de coreografías minimalistas, son coreografías más interesantes que pueden incluir actividades como: discusiones, debates, presentar algo en público, salidas al entorno para recoger información, traer a un invitado externo. Por eso, dependiendo de cómo esté montada la coreografía, así el tipo de aprendizaje va a ser muy distinto.

Competencias esenciales canónicas de la esencia del profesor

El congreso permitió analizar el perfil de competencias necesarias para reorientar la docencia en este siglo XXI. En ese sentido se definió lo siguiente:

- **Planificación:** Permite entre otras cosas ser capaz de plantear un buen programa, organizar el aprendizaje, sistematizar la experiencia en el aula.
- **Presentación;** es la habilidad de comunicación, saber explicar y facilitar la comprensión del mensaje, capacidad de seleccionar y presentar contenidos disciplinares.
- **Relaciones interpersonales:** Implica promover orientación, tutorías, facilitar y apoyar la labor del estudiante.
- **Reflexionar la práctica docente**
- **Ser innovador y creativo**
- **Ser un buen diseñador de currículo**
- **Manejar didácticamente las TICS**
- **Sabe aplicar al menos tres o cuatro métodos claves:** metodología de proyectos, la de casos y la de metodología magistral.
- **Valorar positivamente a los estudiantes**
- **Evaluar los aprendizajes de manera pertinente**

- Sentirse orgulloso de la institución en que se está, identificarse con ella, evitando de la mejor forma la burocracia institucional.

Conclusiones

En esencia, el Congreso Internacional de Innovación en Docencia puso sobre el tapete la necesidad insoslayable de repensar la docencia. Para que ese replanteamiento se dé, hay elementos esenciales a considerar:

- a. Fomentar una docencia centrada en el estudiante para que éste sea protagonista de su propio aprendizaje, lo cual conllevará bastante planificación didáctica.
- b. Cambiar el papel del docente para que este no sea un simple transmisor de conocimientos, sino un generador de ambientes de aprendizaje ricos, versátiles, productivos, para lo cual la formación de los propios docentes se convertirá en un elemento estratégico.

En cuanto al tipo de estudiante que se debería promover, será necesario formar generaciones para que trabajen más sobre documentos virtuales, en parejas o grupos, se les pida más pensar que repetir, se les evalúe más por informes o proyectos que por exámenes o tests estandarizados, tengan una mayor participación en la selección de los contenidos específicos de sus trabajos dependiendo más de sus propias opciones o criterios de selección, evitando currículos tan rígidos. También será necesario que manejen otros idiomas, mantengan contacto con colegas de otros países y salgan más del entorno del aula para ir a escenarios reales de trabajo. En el aula se deberá potenciar el pensamiento divergente y permitir que los estudiantes sean más dueños de su tiempo para que estudien, y realicen lectura sosegada, tengan mayor capacidad para auto regular su aprendizaje, por ejemplo mediante la metodología de contratos, se puede contratar con el profesor si se desea la materia en un nivel A, B, o C.

También se concluyó en que es vital renovar los modelos de formación de aprendizaje no sólo en pro de la formación continua, sino que se fundamente en modelos basados en el apoyo mutuo, en donde los profesores más antiguos tutoricen u orienten a los más jóvenes, así como fomentar modelos basados en la investigación, la acción, la observación y la reflexión. La formación continua debe tener un valor, por ejemplo, la suma de los cursos de capacitación puede servir para una maestría, o se pueden acreditar para un grado profesional, de manera que no serán cursos sueltos, serán cursos que van haciendo un escalonamiento hacia un mejor grado, la meta debe ser ir avanzando hacia un doctorado.

Finalmente, se concluyó que es fundamental que los profesores dejen de ser simplemente empleados de una institución. Es necesario volver a asumir el papel

de grandes líderes sociales y comunitarios. Y el contrato, particularmente, tendrá que ver con la calidad para el ejercicio docente, la calidad de proceso dependerá de cada uno de nosotros. Por todo lo anterior, existen tres palabras que debemos evitar como docentes: **sobrevivencia, sacrificio y resignación**. Nuestra meta como docentes no es la jubilación puesto que la docencia se hizo para disfrutarse, pero eso exige retos y un cierto inconformismo. El docente tiene que salir de las cenizas a cada instante de su vida pues deberá luchar contra políticas injustas, y contra todo lo que esté en contra del sano ejercicio de la profesión.

Dice un refrán popular español que “la cabra siempre tira al monte”. Es un dicho popular y por lo tanto no aplicable al 100% de la gente, pero se refiere a que lo que se ha estado acostumbrado a hacer, en algún momento se va a estar predispuesto a hacerlo de nuevo. En el caso particular de los resultados propios del congreso internacional, lo que todos quisiéramos es que el rumbo hacia una nueva forma de concebir y ejercer la docencia sea permanente, sustentable, y especialmente, producto de la conversión y de la convicción de todos los agentes involucrados en el proceso. Sin duda la profesionalización docente puede aportar muchos avances significativos a la educación, pero debemos procurar no convertirla en un nuevo mito educativo que nos aleje de las condiciones reales del ejercicio de la profesión. La formación del profesorado requerirá también una gran inversión que transforme el estilo pupitre-pizarra en espacios cibernéticos o multimedia. No se puede concebir que en pleno siglo XXI nuestros métodos de enseñanza sigan siendo básicamente los mismos de hace tres décadas. La reinención de la gestión docente significa evolucionar de nuevo y asumir tareas de desarrollo profesional continuo. Finalmente, parece que ya es tiempo de promover reformas sustanciales a los reglamentos de la universidad. Ahí debe quedar plasmado, en todos sus extremos, que la profesionalización del ejercicio docente, no es una opción ni una aberración personal, sino una práctica constante que debe caracterizar a la docencia del nuevo milenio. De la misma forma como un médico no podría ser autorizado a realizar una cirugía sin un título profesional que lo acredite como cirujano, así también, la Universidad de Costa Rica debe asegurarse de que su personal docente alcance un mayor grado de competencia e identidad profesional potenciando el equilibrio entre dominio de la disciplina y competencia en el arte de promover ambientes de aprendizaje dinámicos y versátiles.

Referencias

Aguilar Arellanos, A. *Profesionalización docente*. Recuperado el 18 de Octubre de <http://panoramaedsup.espacioblog.com/post/2011/05/14/profesionalizacion-docente>

Badilla-Saxe, E. (2011). Sin saber el oficio y sin vocación. *Semanario Universidad*.

Caballero, K. (2013, Mayo-Agosto). La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la actividad profesional. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 394. Recuperado el 28 de Octubre de <http://redu.net/redu/index.php/REDU/index>

Checchia, B. (Abril, 2009). *Las competencias del docente universitario*. Recuperado el 29 de Octubre de <http://www.fvet.uba.ar/institucional/subir/adjuntos/userfiles/COMPETENCIASDOCENTES.pdf>

Consejo Universitario, (2008). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2010-2014*.

Gurdián Fernández, A. (2003). Retos para la docencia universitaria. En *Consejo Universitario* (Ed.), Reflexión sobre la universidad pública costarricense del siglo XXI (1 ed., p. 34).

Herrero, L. y Badilla-Saxe, E. *Docencia universitaria en el siglo XXI Universidad de Costa Rica*. Recuperado el 15 de Octubre de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/articulos/212/archivos/innova_EF_UCR.pdf

Mas, O. (Diciembre, 2012). *El profesor universitario: Sus competencias y formación*. Recuperado el 10 de Octubre de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>

Resumen IV Informe Estado de la Educación (2003) (4ta ed.). Consejo Nacional de Rectores. San José, CR: Editorama S.A.

Zabalza, M.A (Octubre, 2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. Recuperado el 27 de Octubre de <http://www.upcomillas.es/eees/Documentos/guiaplan.pdf>

Lineamientos didácticos para el docente y la familia: Periodo de adaptación en la Educación Inicial

Marianella Valerio Arce¹⁰

Karen Zamora Navarrete¹¹

El integrarse a esta vida preescolar significa adaptarse a la estructura de un sistema educativo y a grandes cambios, que pueden significar transformaciones abismales en su vida, debido a que debe separarse, en muchos casos, por primera vez, de su hogar y su familia, sobre todo, implica el desapego maternal. Igualmente, significa adaptarse a nuevas personas, a un medio diferente de su hogar, a nuevas rutinas y, por consiguiente, a enfrentar el hecho que, además de él o ella, habrá unos veinticinco o treinta niños y niñas más en el aula.

El Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil, Educación Preescolar (2004), menciona que el periodo de adaptación “abarca desde los primeros contactos institución-familia, hasta la construcción de una nueva relación de pertenencia entre los niños, las niñas y su núcleo familiar con la institución y viceversa” (Pág. 108). En este artículo se presenta la investigación, efectuada en el Centro Infantil de la Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste, Recinto Liberia en el año 2011, acerca del período de adaptación y los procesos que se desarrollan durante el mismo en dicha institución, para optar por el grado de Licenciatura titulada “Periodo de adaptación: lineamientos didácticos para el Centro Infantil de al Sede Guanacaste”. (Carrillo, Valerio, Zamora 2011)

Los resultados de investigación aportaron los insumos necesarios para el diseño de una propuesta de lineamientos didácticos, para optimizar el periodo de adaptación de niños y niñas en edades comprendidas entre los 2 años y 3 meses a 3 años y 6 meses. Dicha investigación se realizó en el Centro Infantil de la Sede Guanacaste el cual está ubicado en el Barrio el Capulín de Liberia y cuenta con una población total de 106 estudiantes y 13 docentes.

Los principales ejes conceptuales en los que se basa la investigación son:

- ◆ Educación preescolar.
- ◆ Niño y niña y sus características.
- ◆ Adaptación.
- ◆ Rol de la docente en el periodo de adaptación.
- ◆ Rol de la familia en el periodo de adaptación.

¹⁰ Costarricense. Docente, Universidad de Costa Rica, Sede Regional Guanacaste, Costa Rica. Email: MARIANELLA.VALERIO@ucr.ac.cr

¹¹ Costarricense. Docente Universidad de Costa Rica, Sede Regional Guanacaste, Costa Rica.

A nivel teórico se aporta el aporte teórico de Alpi Laura (2003) quién desarrolla las temáticas de adaptación y sus fases.

Diseño y validación de instrumentos

Se efectuaron observaciones durante los primeros días del periodo lectivo (periodo de adaptación). Seguidamente se realizó entrevistas a los padres, madres y docentes; y por último se desarrolló la revisión de planeamientos y otros documentos de trabajo. Las profesionales que se encargaron de revisar y validar los instrumentos de recolección de datos por utilizar en esta investigación fueron dos educadoras y un estadista. Además para validar las entrevistas, se aplicó como prueba piloto a docentes de educación preescolar, quienes laboran en diversas instituciones educativas de Liberia, así como a cinco padres y madres no pertenecientes a la población en estudio. Al comprobar su validez y claridad, estas fueron aplicadas a las docentes y familias participantes de la investigación.

Cuadro N° 1
Población participante

Población	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 12 familias del grupo maternal del Centro Infantil Sede Guanacaste, Recinto Liberia. ◆ 12 familias del grupo interactivo I del Centro Infantil Sede Guanacaste, Recinto Liberia. ◆ Para un total de 24 familias. ◆ 6 docentes del Centro Infantil Sede Guanacaste, Recinto Liberia.
------------------	--

Fuente: Carrillo, Valerio y Zamora (2011).

Cuadro N° 2
Criterios de selección de la población

Criterios de selección	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Formar parte de la población del Centro Infantil, Sede Guanacaste actualmente (alumnado, familia, docentes). ◆ Familias de los niños o niñas que hayan participado en el periodo de adaptación de manera favorable del ciclo lectivo 2011. ◆ Familias de los niños o niñas que hayan presentado dificultad en el periodo de adaptación del ciclo lectivo 2011.
-------------------------------	--

Fuente: Carrillo, Valerio y Zamora (2011).

Diseño de la propuesta

Elaboración de una propuesta pedagógica para ayudar a docentes de educación preescolar del Centro Infantil de la Sede de Guanacaste, para enriquecer la planificación y organización del periodo de adaptación de niños y niñas en edad preescolar, la cual presentará una estructura, según se define a continuación: Portada, presentación, fundamentación teórica, descripción de lineamientos, informografía.

Técnicas de Recolección de Datos

Las principales técnicas de recolección de datos empleadas por las investigadoras para recolectar la información necesaria que permita cumplir con los objetivos establecidos de la presente investigación fueron:

1. Observación participante.
2. Nota de campo.
3. Entrevista.
4. Revisión bibliográfica.
5. Categorías

La investigación se basó en 4 categorías de estudio las cuales fueron:

1. Características de desarrollo de los niños y niñas de 2 años y 3 meses a 3 años y 6 meses (referente a cualidades, actitudes, destrezas, habilidades, conocimientos y sentimientos que presentan los niños y las niñas de acuerdo con su edad cronológica, las cuales permiten distinguir el nivel de desarrollo de los niños y las niñas).
2. Caracterización de los niños y niñas de 2 y 3 meses a 3 años y 6 meses durante el periodo de adaptación (dirigido a comportamientos y actitudes más comunes que manifiestan los niños y las niñas, según su edad durante el periodo de adaptación).
3. Conocimiento y acciones de las docentes en el periodo de adaptación (referente a las estrategias que proponen las docentes de preescolar del Centro Infantil de la Sede Guanacaste de acuerdo con su conocimiento y que se realizan durante las primeras semanas del ciclo lectivo, las cuales buscan integrar satisfactoriamente al estudiantado, tanto a las características del grupo como a la organización de la rutina del aula).
4. Función de la familia en el periodo de adaptación (son acciones que realiza la familia con el fin de que su hijo o hija logre integrarse de manera satisfactoria al grupo al cual pertenecerá y a la totalidad del Centro Infantil al que asistirá).

Análisis

Para la validación de la información se utilizó la triangulación de métodos que, para Denzin (citado por Rodríguez, 2005): El principal objetivo de todo proceso de triangulación es incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo, puede decirse que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas. (s.p.)

Presentación de resultados y Análisis de la información

Caracterización de los niños y las niñas de 2 años y 3 meses a 3 años y 6 meses

Durante los primeros dos años de vida el niño y la niña experimentan una serie de cambios, se convierten en un ser más sociable. Sin embargo, desea jugar con otros semejantes, lo que podría ser beneficioso para ayudar a los párvulos a adaptarse, ya que el compartir con compañeros y compañeras de su edad podría generar en ellos mayor seguridad. Los infantes de tres años son más sociales, que en la etapa de los dos años, ellos mismos son los que escogen lo que desean realizar y con quién desean jugar; por lo que se puede decir que en niños más pequeños es un poco más dificultoso socializar como lo hacen los niños de tres y mayores que éstos.

Debido a lo anterior se les consulto a familias del Centro Infantil de la Sede Guanacaste y a las docentes de acuerdo a los datos obtenidos la mayoría menciona que la edad si es un factor determinante de la conducta de llanto en los niños, sin embargo algunos de los entrevistados afirman que los factores que intervienen son la personalidad y la estimulación familiar. La segunda categoría corresponde a la caracterización de los niños y niñas de 2 años y 3 meses a 3 años y 6 meses en el periodo de adaptación. Durante el periodo de adaptación es común observar que los niños y niñas manifiestan diferentes conductas, estas se presentan, debido a que están ante personas desconocidas en las aulas.

La mayoría de los padres y madres entrevistados concuerda en que sus hijos e hijas manifestaban felicidad durante los primeros días lectivos, sin embargo, otra parte significativa de la población entrevistada, a que la conducta más frecuentes es el llanto, aislamiento, enojo, también son frecuentes en este periodo. Según las docentes entrevistadas, algunas de las conductas presentadas por los niños y las niñas son: aislamiento, llanto, agresividad, temor, otro (resistencia, gritos, rebeldía, berrinches, malas palabras, pereza, susto e inseguridad).

Conceptualización y características del periodo de adaptación según las docentes

De acuerdo con las seis docentes entrevistadas del Centro Infantil, de la Sede Guanacaste, Recinto Liberia, el concepto de adaptación lo interpretan como: Es cuando el niño y la niña llegan al aula y confrontan a otros niños a quienes no conocían e inician un proceso de independencia y de separación de los padres. En este periodo se comprende las normas, reglas, horarios de trabajo y periodos del aula, además, se da el conocimiento grupal (entre niños y niñas), espacial (instalaciones) y social (compañeros y compañeras) y se adapta a una nueva rutina.

Según lo planteado por Agüero (2006), la definición de adaptación es la capacidad que el niño y la familia van a tener para adaptarse a la nueva institución y todas las características de estas (organización, maestros, compañeros, entre otros). Partiendo de esta, es posible indicar que las docentes tienen claro qué es el periodo de adaptación del estudiantado, además de relacionar este lapso con la familia y la organización del salón de clase. Como investigadoras, se puede afirmar que durante estas primeras semanas del ciclo lectivo, las docentes del Centro Infantil conocen al alumnado y las familias de cada uno de ellos, mediante diferentes actividades, por ejemplo, realizan entrevistas a las familias y comparten en el aula con los niños y las niñas en forma colectiva e individual. Cabe destacar que, de acuerdo con las observaciones realizadas en los niveles de maternal e interactivo I, las docentes realizan actividades orientadas a la integración e independencia de cada estudiante durante las cuatro primeras semanas del periodo lectivo.

Según las entrevistas realizadas todas las docentes mencionan que la familia y el alumnado son protagonistas en el periodo de adaptación, sin embargo, cinco de las educadoras entrevistadas manifiestan que las docentes también son participantes en dicho proceso. Por otra parte, solo una de las docentes entrevistadas indica que la institución es parte importante en el periodo mencionado, de igual forma, solo una de las entrevistadas señala que la comunidad universitaria en la que esta ubicada en Centro Infantil también es parte de este proceso.

Según la experiencia de las sustentantes de este proyecto, la situación anterior se pone en evidencia cuando se celebra actividades especiales, debido a que los profesores y alumnos de la UCR se involucran en estas actividades, además, los actos cívicos y otras celebraciones se realiza en el salón multiusos de esta universidad. Estos protagonistas expuestos por las docentes concuerdan con lo que plantea Alpi, (2003) con respecto a los participantes en el periodo de adaptación, los cuales fueron mencionados anteriormente en el capítulo del marco teórico. Según la experiencia de las investigadoras, los protagonistas del periodo de adaptación van más allá de la interacción entre niño, niña, docente y familia, debido a que la institución y el entorno son actores en este proceso. Por otra parte es importante

conocer que tiempo se le otorga al periodo de adaptación el cual comprende un determinado lapso en el que los niños y las niñas se acostumbran al nuevo ambiente y entorno escolar, así como a las docentes, compañeros y compañeras.

La mayoría de las docentes entrevistadas consideran que el lapso que debe durar el periodo de adaptación es de un mes, este tiempo es el que se dedica en el Centro Infantil Sede Guanacaste para el periodo de adaptación, institución en la cual se inicia con un horario de dos horas la primera semana del curso lectivo y esta jornada se va ampliando gradualmente hasta cumplir con el horario oficial. Sin embargo, una de las entrevistadas menciona que este periodo debe durar un mes y medio, mientras que otra piensa que debe durar lo que el niño o la niña necesite y, la última docente, manifiesta que debe durar tres semanas.

Esta duración del periodo de adaptación concuerda con lo expuesto en el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica del MEP (2002) para el periodo de adaptación “es recomendable que se realice paulatinamente” (Pág. 58). Debido a que, como se mencionó, en el Centro Infantil la jornada se aumenta una hora semanalmente hasta llegar a realizar la jornada completa. Por otra parte es importante conocer acerca de cuáles han sido las estrategias utilizadas por las docentes ante el periodo de adaptación, a lo que la mayoría de las docentes trabajan con las familias como una de las estrategias utilizadas dentro de este periodo, ya que se considera importante el trabajo en equipo hogar-institución durante esta nueva etapa. Otra de las estrategias utilizadas es recibir a los niños y niñas con un ambiente cálido y amoroso, igualmente mostrar el lugar donde se desarrollará las actividades con los compañeros y compañeras.

Según lo observado en el Centro Infantil de la UCR, el primer día de clases es como una gran fiesta, se decora con globos, se ameniza con música en las áreas externas a las aulas y, en ocasiones, se tienen invitados especiales como payasos y cimarrona, con el fin de que los niños y las niñas se sientan alegres y, de esta forma, favorecer su adaptación. Por otra parte, se realiza actividades que tienen como objetivo mostrar a los estudiantes la jornada de trabajo, las normas y la rutina a la cual se deben de adaptar. A continuación se detalla, textualmente, cuáles son, según los padres y madres de familia entrevistados, algunas de las actividades observadas que realizaban las docentes durante este periodo, a saber:

- Juegos.
- Canciones.
- Pintar.
- Presentación de compañeros.
- Chinearlo.
- Hablar con él.

- El poner a los padres a jugar con los niños.
- Involucrar a los demás niños.
- Darle la bienvenida uno por uno.
- Decoración del aula.
- La dedicación al hacer las cosas para los niños.
- Separar a los padres de los niños.
- Paseo por las instalaciones.
- Apoyo emocional.
- Les decían qué iban a hacer

Una pieza importante para la eficacia de estas actividades son los sentimientos que las docentes presentan durante el periodo de adaptación, los cuales según las entrevistas son los siguientes.

- ◆ Anuencia a colaborar con la conducta del niño.
- ◆ Emoción.
- ◆ Temor.
- ◆ Incertidumbre.
- ◆ Frustración.
- ◆ Bienestar.
- ◆ Preocupación.
- ◆ Normal.

Con las respuestas obtenidas se puede señalar que durante los primeros días lectivos las docentes presentan sentimientos relacionados con la preocupación y la ansiedad estas conductas son frecuentes debido a que se encuentran ante nuevos alumnos y alumnas, de los cuales no se conocen las actitudes que éstos puedan mostrar ante su forma de dirigir el grupo como docente. Sin embargo, todas estas actitudes muestran el interés que esta tiene por el bienestar del estudiantado. Sin embargo es importante señalar que los sentimientos que se genere en la docente son transmitidos a los niños y las niñas, por ende, debe tener un control de emociones, mientras se da la duración de este periodo.

Rol que cumple la familia durante el período de adaptación

Uno de los resultados obtenido por medio de las entrevistas es que la mayoría de las familias del Centro Infantil de la Sede Guanacaste que fueron entrevistas, no recibieron ni han recibido ninguna información acerca del periodo de adaptación. Por otra parte, una pequeña cantidad de las familias entrevistadas indica que sí han recibido información acerca del periodo de adaptación al preescolar, éstos obtuvieron la información, gracias a experiencias anteriores con otros hijos o hijas o

mediante información que le dieron familiares o amigos. Mediante las entrevistas aplicadas a las familias se pudo observar que algunas de ellas no tienen conocimiento acerca de que es el periodo de adaptación de sus hijos o hijas. Sin embargo, la mayoría de las familias posee un leve conocimiento o idea de lo que es este periodo, de acuerdo con las entrevistas aplicadas a los padres y madres, el concepto de adaptación es, en síntesis, el siguiente:

“Es el tiempo que demora el niño o la niña en adaptarse al nuevo sistema con otros niños, durante el cual aprende rutinas y cambia de una condición de cuidado a una académica. Además, se da el despegue de la mamá y el momento de quedarse con personas extrañas. Es el tiempo establecido en que un sujeto se siente cómodo dentro de un ambiente con cosas diferentes a las de su entorno, dándose el periodo de acomodamiento y aceptación a un entorno nuevo.”

Es decir el concepto planteado por las familias concuerda con lo expuesto por algunos autores como:

Agüero, Vivian (2006), quien señala que es la capacidad que el niño y la familia van a tener para adaptarse a la nueva institución y todas las características de estas (organización, maestros, compañeros, entre otros). Caballo (1995), define que el ser humano se desarrolla en un entorno y se tiene que adaptar a él (o bien, adaptar el entorno a su propia conducta). De manera que se convierte en una interacción niño y ambiente, de forma continua y recíproca.

Es importante considerar que el periodo de adaptación es un proceso que las familias pueden atravesar con una variabilidad en cuanto a la dificultad, ya que algunas pueden considerarlo un período difícil, mientras que otras lo pueden contemplar como un proceso fácil. Según las familias entrevistadas en el Centro Infantil de la Sede Guanacaste, consideran que el nivel de dificultad del periodo de adaptación depende de muchos factores, por lo que puede ser fácil o difícil. Para las familias es un factor importante el manejo del grupo que tenga la docente en las actividades que realiza durante el periodo de adaptación, debido a que genera seguridad en las familias. Por otra parte, las familias manifiestan que este periodo es difícil, debido al hecho de dejarlo llorando, porque el niño no se había despegado de la madre, porque era la primera vez que se separaba de la familia. Lo anterior evidencia que, en muchos casos, el periodo de adaptación es más difícil para la familia que para el estudiante.

Es de suma importancia conocer acerca de quiénes son los principales participantes dentro del periodo de adaptación, según los padres de familia del centro infantil. A lo que la mayoría de los padres de familia entrevistados, piensan que las familias dentro de los cuales se encuentran padres, madres, encargados de cuidarlos (nanas, abuelos, abuelas, tíos y tías) son uno de los principales participantes del

periodo de adaptación, seguido de las docentes. Asimismo, atribuyen un porcentaje inferior a los compañeros de sus hijos e hijas, muy pocos de los entrevistados mencionan que el entorno, la institución y el propio niño y niña son participantes de este proceso. De igual manera, solo uno de los entrevistados menciona que el director de la institución también es parte del periodo.

Cabe destacar que los padres y madres de familia entrevistados tienen conocimiento de quiénes son los participantes de este periodo, sin embargo, le atribuyen un porcentaje muy bajo al niño y la niña como participante principal, dejándolo de lado, en un nivel secundario, donde este, al igual que la docente y familia, cumplen una función muy importante en el periodo de adaptación. No obstante, según lo citado por Alpi, (2003), el total de entrevistados menciona todos los participantes que esta autora propone, por ende, los participantes tienen un conocimiento leve acerca de los principales protagonistas de este periodo.

No obstante es trascendental conocer cuáles son las estrategias que las familias entrevistadas aplicaron para estimular el ingreso de sus hijos o hijas en el Centro Infantil fueron las siguientes: Llevándole para que observe interactué previamente.

- ▼ Diálogo.
- ▼ Dándole premios.
- ▼ Le enseñaban los útiles.
- ▼ Le cantaban y le leían.
- ▼ Llevándole a espacios donde podía relacionarse con personas ajenas a la familia.
- ▼ Acompañándole en el proceso.

La mayoría de los padres y madres entrevistados mencionan que el diálogo es la mejor estrategia que se puede utilizar para estimular a los niños y niñas, debido a que mediante este se le explica y motiva con respecto a lo que puede encontrar en ese nuevo espacio, además, les aclaran que no los están abandonando, sino que van al kinder para aprender y encontrar nuevos amigos y amigas. Asimismo, se les explica que, posteriormente, las familias regresarán por ellos y ellas. Por otra parte, estímulos como premios y compra de útiles favorecieron el entusiasmo de los niños y niñas para ingresar en la institución.

Dentro del periodo de adaptación todos los participantes muestran ciertas conductas emocionales, por la nueva etapa por la que están pasando. Diez de los entrevistados sintieron que el periodo de adaptación para ellos fue difícil, otra parte significativa, equivalente a siete familias, piensan que fue fácil, mientras que cinco de las entrevistadas opinan que el periodo de adaptación estuvo bien. Únicamente una familia dijo que fue feliz y otra de ellas que fue tranquilo. No obstante, según las

observaciones realizadas por las sustentantes, en algunos casos, principalmente en los padres y madres de niños y niñas de maternal, la separación fue difícil para ellos y ellas, debido a que mostraron angustia al dejar a su hijo o hija en el aula.

Pese a su desligue o separación con los niños y las niñas, las docentes del Centro Infantil de la Sede Guanacaste consideraban importante la participación y el apoyo de la familia en el periodo de adaptación. Todas las docentes coinciden en que la familia es un factor importante durante este periodo, cuando los familiares apoyan a sus hijos e hijas permiten que:

- Superen dicho periodo exitosamente.
- Le dan seguridad al niño.
- Aportan confianza.
- Brindan apoyo a la labor docente.
- Transmiten seguridad y confianza en la institución a la que llegan.

Es decir, el apoyo de la familia es importante para que los niños y las niñas tengan seguridad y confianza para permanecer en la nueva institución a la que ingresan. Según la experiencia de las sustentantes, cuando los encargados estimulan a sus hijos e hijas, éstos logran adaptarse más rápidamente que los niños y las niñas provenientes de familias que no trabajan, en conjunto con las docentes. Por otra parte, cuando los familiares no asumen el compromiso que representa el ingreso y permanencia de sus hijos e hijas en el Centro Infantil, esos párvulos están más propensos a la deserción durante los primeros días lectivos.

En síntesis aunque el centro infantil no le brinda una capacitación previa al inicio del curso lectivo a las familias, estas tienen claro que es el proceso de adaptación; sin embargo no conocen realmente cuáles son los protagonistas en este proceso debido a que no toman a los niños y las niñas como actores en la adaptación. Además cabe destacar que mediante la investigación realizada se notó que es de vital importancia el apoyo de la familia en este proceso, porque le brinda seguridad y bienestar al niño durante el periodo de adaptación.

Conclusiones

- De acuerdo con las observaciones realizadas, una característica común en los niños y las niñas de estas edades, es que disfrutaban más de canciones y actividades que impliquen expresión corporal y que estén adaptadas a su edad cronológica y de desarrollo.
- Dada su edad de desarrollo, para los niños y las niñas en estudio, es más fácil adaptarse cuando sus familiares no permanecen dentro del aula ni en sus alrededores.

- Con las observaciones se evidenció que el periodo de adaptación es más difícil y prolongado en los niveles de menor edad, es decir, que se puede objetar que el nivel que presenta más complicaciones en los periodos de adaptación es el de maternal.
- De acuerdo con la revisión de documentos efectuada, el nivel que presenta mayor deserción estudiantil en el Centro Infantil de la Sede de Guanacaste, durante el periodo de adaptación es el de maternal.
- Las actividades propuestas por las docentes durante las entrevistas, concuerdan con lo que ellas expresan en sus planeamientos y por tanto responden a las necesidades que tienen los niños y las niñas durante el periodo de adaptación.
- A pesar de que las docentes mencionan que las actividades son cien por cien eficaces, según lo observado esto no se cumple del todo ya que no a todos los niños y las niñas les gustan las actividades propuestas por ellas.
- Partiendo de las entrevistas realizadas a las familias, para los padres y las madres de familia es más difícil separarse de sus hijos o hijas, si éstos son de una edad inferior a los cuatro años.
- Al comparar algunas de las respuestas dadas por los padres en las entrevistas, con las observaciones realizadas, es notable la falta de concordancia entre lo que piensan y sus acciones, debido a que ellos manifestaron lo que pensaban que era la mejor respuesta en la entrevista, pero con las observaciones se evidenció que algunas de respuestas no mostraron la realidad del proceso.
- Al cotejar las respuestas de todos los padres y madres entrevistados, se concluye que, para ellos y ellas, la docente es protagonista en el periodo de adaptación, sin embargo, la mayoría excluye al niño o la niña como actor en este proceso. Dejando de lado que es su hijo o hija el actor principal en este proceso debido a que es quién ingresa a la institución.
- De acuerdo con las entrevistas realizadas, el interés que muestran los padres y madres por conocer acerca del periodo de adaptación es elevado, sin embargo, no existe ningún proceso institucional que brinde esta capacitación a las familias.
- Según la información brindada por las familias mediante las entrevistas, se puede objetar que en el imaginario de las familias, el periodo de adaptación debe durar más de un mes.
- Al finalizar la presente investigación, es imprescindible indicar que las docentes de la institución estudiada saben que el apoyo de las familias es

importante durante el periodo de adaptación, sin embargo, con las observaciones fue posible corroborar que no todas llevan a la práctica dicha teoría.

- Al concluir esta investigación, se indica que los factores más influyentes para lograr una óptima adaptación son la personalidad de los niños o niñas, la estimulación y el apoyo de la familia.

Lineamientos propuestos para las docentes: fuente Carrillo, Zamora, Valerio. 2012

▲ Actividad: “Conociendo mi nuevo jardín de niños”: se pretende que el niño o niña conozca la nueva institución por medio de la visita por un día al nivel que me corresponde, para que el niño o la niña se familiaricen con la institución.

▲ Actividad: “A explorar”: busca que el alumnado reconozca el centro universitario donde se desarrollará su curso lectivo, mediante un paseo en el tren, para que los recién llegados conozcan las instalaciones y, de esa manera, se sientan más cómodos.

▲ Actividad: “Atrapando burbujas”: propicia fortalecimiento en el niño y la niña su actividad visomotora, así como el juego grupal mediante burbujas de jabón.

▲ Actividad: “Mira con quién vivo”: Estimula los lazos afectivos del niño y la niña con la familia e involucrar a sus compañeros a conocerla, mediante una breve exposición con fotografías ilustrativas.

▲ Actividad: “El capitán del día”: favorece la Integración a la clase al niño o niña que esté más tímido o rebelde, mediante su nombramiento como ayudante.

▲ Actividad: “Cuéntame sobre ti”: permite conocer mejor a los niños y las niñas, desde la perspectiva de las familias, mediante el uso de los diagnósticos familiares.

Lineamientos propuestos para las familias: fuente Carrillo, Zamora, Valerio. 2012

▼ Actividad: “vamos de compras”: Motiva al niño y la niña para un positivo ingreso en las clases mediante la compra de los útiles por utilizar cuando inicie el curso lectivo.

▼ Actividad: “recuerdo en el bolsillo” promueve en el niño y la niña sentimientos de confianza y cercanía a su padre o madre por medio de la contemplación una fotografía.

▼ Actividad: “Vemos que hacen los niños en clases” favorece el reconocimiento por parte del niño y la niña de las actividades que se realizan en el kinder, por medio de la descripción de imágenes.

Sugerencias para las docentes fuente Carrillo, Zamora, Valerio. 2012:

- Memorizar el nombre de los niños.
- Características sociales como: ser atenta, ordenada, creativa (poner actividades activas), ser observadora del grupo (innovar).
- Hacer un mural con las fotos de los niños y niñas.
- Reunión previa con los padres, entrevistas.
- Realizar actividades donde se involucra al padre del niño.

Sugerencias para los padres fuente Carrillo, Zamora, Valerio. 2012:

- Dejar a los niños saber de lo que son capaces y que tomen responsabilidades.
- Motivación a los hijos e hijas con respecto a la entrada al kinder, visitas previas.
- Ser abierto a la comunicación y estar anuentes a las indicaciones de la docente.
- Ser investigadores del proceso de desarrollo de su hijo, de acuerdo con su edad.
- Transmitir confianza.
- Explicarle al niño por qué debe quedarse ahí.

Bibliografía

Abello, R. (2009). *Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad*. Colombia: Universidad de Manizales.

Alpi, L. *et al.* (2003). *Adaptación a la escuela infantil*. Madrid: Narcea.

Alvarado S.; Suárez, M. (2009). *Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas*. Colombia: Universidad de Manizales.

Aguéro, V. (2006). *Tesis: Manual de autoayuda dirigido a padres de familia con hijos de 1 a 3 años con el fin de facilitar el proceso de adaptación al Jardín Infantil por primera vez*. San José: UCR.

Amodio, E. (2005). *Pautas de crianza de los pueblos indígenas de Venezuela Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao*. Caracas, Venezuela: UNICEF.

Arce, M^a, y Cordero, M^a. (1996). *El desarrollo motor grueso del niño en educación preescolar: período de educación física en jardines infantiles*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Arrellano, A. (1997). *Lenguaje integral para leer, escribir y aprender*. Lima, Perú: Ediciones Libro Amigo.

Arrellano, A. (1993). *El Lenguaje integral: una alternativa para la educación*. Mérida, Venezuela: Editorial Venezolana.

Balaban, N. (2003). *Niños apegados, niños independientes*. Madrid, España: Narcea.

Barrantes, R. (2002). *Investigación. Un camino al conocimiento, un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José: EUNED.

Buendía *et al.* (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw Hill.

De Denies, E. C. (1992). *Didáctica del Nivel Inicial. Teoría y práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.

Díaz, A. (2008) *La Responsabilidad Social de la Universidad en la Promoción del Capital Social para el Desarrollo Sustentable*. Biblioteca Virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales.

Galetti S. M^a. (2006). El periodo de adaptación en la Educación Infantil. Sevilla: *Revista digital Investigación y Educación*.

García P., V. (2004). Los pequeños llegan a la escuela. Sevilla: *Revista digital Investigación y Educación*.

Gil, G., M.; Sánchez G., O. (2005). Educación Inicial o Preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas Orientaciones a los docentes. Venezuela: *Red Revista Educere*.

Guardian, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica. Editorial: UCR.

Hurlock, E. (1988). *Desarrollo del niño*. México: Mc Graw-Hill.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1995); Educación Preescolar. San José: MEP.

Ministerio de Educación Pública. (2001) *Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil*. San José: MEP.

Ministerio de Educación Pública. (2002). *Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Preescolar y General Básica*. Departamento de Educación Preescolar. San José: MEP.

Ministerio de Educación Pública. (2005) *Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo –DICADE Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural –DIGEBI Guatemala*.

Navarro, G.; *et al.* (2005). El Concepto De Participación De Los Padres En El Proceso De Enseñanza Aprendizaje: La Perspectiva De Agentes Comprometidos. Chile: *Red Revista De Psicología*.

Monistrol, O. (2007), El trabajo de campo en investigación cualitativa (II) N° 29, *Nure Investigación*.

Papalia, D. (2001). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw-Hill.

Portellano, J. (2003). *Prevención primaria del fracaso escolar: el cuestionario de madurez neuropsicológica infantil (cumanín). Un estudio experimental*. España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Pearce, J. (1995). *Ansiedades y miedos*. Buenos Aires: Paidós.

Rodríguez, K. (2003). Una Mirada a La Educación Inicial y Preescolar En Cuatro Países Centroamericanos. Escuela de Ciencias De La Educación. *Red Revista Del Centro De Investigación*. México.

San Martín, H.; Wolodarsky, S. y Malajovich, A. (1977). *Hacia el Jardín Infantil. Dilemas y propuestas*. Argentina: Búsqueda.

UNESCO. (2004). *Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana*. Santiago, Chile: Trineo.

Yaque, E. (2001). *Un enfoque actual de la adaptación del niño al centro infantil*. Sevilla, España. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Pre-escolar.

Cerebro y contexto: hacia un desarrollo social de las neurociencias en Guanacaste¹²

María del Carmen Sánchez de las Matas Martín¹³

La pregunta ya no es si es necesaria la interdisciplinariedad, sino cómo podemos trabajar de manera interdisciplinaria. La respuesta no está escrita, hay que descubrirla sobre la marcha.

Miguel Acosta

El objetivo fundamental del funcionamiento del cerebro no es la neurotransmisión, ni el aumento de la afluencia de oxígeno a ciertas estructuras en determinados momentos, durante el desarrollo de ciertas actividades. Si nos permitimos hablar de manera teleológica, el objetivo fundamental de la existencia de los procesos del sistema nervioso es mantenernos con vida, por tanto, en el caso específico y no exclusivo de los primates, adecuadamente inmersos en la interacción social; esto significa que, en nuestro punto de partida, la principal característica diferencial del cerebro humano es su capacidad simbólica, es decir, que el cerebro humano existe objetivamente -socialmente, en el lenguaje. En nuestro proyecto, el cerebro y la conducta conforman una única entidad (Alcaraz, 2001), un cerebro extendido “fuera de la cabeza”, o una “mente extendida” o extensa (Noë, 2010; Clark & Chalmers, 2011), lo que impide estudiar procesos neuronales como procesos exclusivamente endocraneales¹⁴ salvo si los consideramos desde una perspectiva *idealizada*.

Una perspectiva descontextualizada constituye gnoseológica y ontológicamente una perspectiva legítima de la tradición epistémica si se acompaña, como cualquier otra no dogmática, de una conciencia socrática de su alcance y límites, y precisa de la duda metaanalítica como forma constante de su quehacer. Consideramos en este proyecto que la revisión epistemológica sistemática constituye la línea de investigación que ha de ponerse en marcha desde el origen mismo de la idea, como inseparable compañera de cualquier programa académico de neurociencias no hipostasiado (Acosta, 2014).

¹² Participación en el proyecto y comunicaciones: m.sanchez-matas@hotmail.com

¹³ Española. Docente Universidad de Costa Rica. Email: m.sanchez-matas@hotmail.com

¹⁴ Es interesante consultar este texto: Apud, I. (2014). ¿La mente se extiende a través de los artefactos? Algunas cuestiones sobre el concepto de cognición distribuida aplicado a la interacción mente-tecnología. *Revista de Filosofía* (Universidad Complutense de Madrid), 39(1), 137-161.

José M. Delgado¹⁵ publicó hace más de una década un artículo que llevaba por título: “Neurociencias para pobres”, en el que define la noción de ‘neurona idealizada’ como la neurona que se describiría en cualquier texto de anatomía o fisiología.¹⁶ En el mismo sentido, Georg Northoff se refería en su *Filosofía del cerebro* (2004) al ‘cerebro aislado’ para designar un órgano idealizado, abstraído de su inmersión real exocraneal en condiciones no controladas. Con base en estos y otros autores, como Clark & Chalmers (2011) y Decety & Christen (2014), consideramos en el proyecto que cerebro y contexto conforman algo que podría denominarse inicialmente un *sistema*, en el que los componentes fundamentales biológico y simbólico tienen un papel causal activo, es decir, en el que si eliminamos el componente simbólico “es como si elimináramos una parte del cerebro mismo”, y que tal proceso sistemico es un proceso cognitivo, se desarrolle o no en el interior de la cabeza (Clark & Chalmers, 2011, p. 17). Esta posición refiere así en sus problemas a la hipótesis del *cerebro social*, es decir, a los estudios sobre la *empatía*, teoría de la mente, neuronas espejo, epigenética, cultura, arte y lenguaje en general, es decir, a cualquier expresión simbólica de los procesos cerebrales tanto como a la determinación del neurodesarrollo por la acción del contexto. El contexto y la revisión epistemológica sistemática intentan evitar que el proyecto tienda a la *idealización* de la investigación sobre el cerebro en un entorno social de carencias básicas (Sauma, 2013).

El término y la noción general de *empatía*, que resume de manera esencial la búsqueda de las neurociencias no idealizadas y el carácter social de los procesos cerebrales, fue tomado del ámbito de la teoría estética.¹⁷ Actualmente es objeto de numerosas investigaciones referidas, por ejemplo, a las situaciones de autismo, determinados trastornos mentales, el neurodesarrollo y la violencia. En el contexto de las neurociencias, la ‘empatía’ se suele entender en alguno de estos sentidos: 1) empatía o mimetismo emocional referido a estados afectivos; 2) el estado ocasionado por la inferencia o imaginación del estado de otros; 3) un estado que es isomorfo con el de otras personas; 4) el reconocimiento del otro como origen del estado de una persona (McCall & Singer, 2013, p. 195). Muchas de las investigaciones

¹⁵ División de Neurociencias de la Universidad Pablo de Olavide, donde dirige el programa y el Doctorado. Autor de *Los lenguajes del cerebro* (2008).

¹⁶ “La neurona idealizada se divide en tres partes principales. El soma (del griego cuerpo) contiene el núcleo celular y gran parte del citoplasma y de los orgánulos intracelulares. Del soma parten las dendritas (ramificación arbórea), que se subdividen, como las ramas de un árbol, a partir de unas cuantas iniciales, y el axón (eje), que se alarga hasta hacer sinapsis (conexión) con algún blanco o diana: otra neurona, una fibra muscular, etcétera.” (nota 1, p. 42). En este sentido, cuando hablamos del tejido nervioso y su funcionamiento de forma aislada del contexto o en situaciones controladas, nos referimos a una situación ‘idealizada’.

¹⁷ A principios del siglo XX, Theodore Lipps utilizó el concepto de ‘empatía’ (Einführung) para referirse a la compleja relación que tiene lugar entre una obra de arte y su observador. La empatía ha sido definida como una experiencia afectiva inconsciente que permite la comprensión intuitiva (inmediata) de la situación física o mental de otros a partir de la observación de algunos hechos físicos. Una revisión y diferenciación conceptual más detallada se puede leer en Sánchez de las Matas (2014).

actuales de las neurociencias intentan establecer las bases neuronales de este *cerebro empático*, conformadoras de una red de estructuras interrelacionadas que definen nuestro cerebro como un ‘cerebro social’. La propuesta apareció inicialmente como Hipótesis de la Inteligencia Maquiavélica (Byrne & Whiten, 1988, cit. Dunbar, 2014), que establecía como causa del gran cerebro de los primates el hecho de su existencia en sociedades “inusualmente complejas”. En la neurociencia cognitiva, el término fue utilizado originalmente por Leslie Brothers (1990) para hacer referencia al hecho de que la mayor parte de la actividad cerebral está realmente orientada a la consecución de una conducta bien adaptada al complejo mundo social en que se desarrolla la vida del sujeto. La función de las ‘neuronas espejo’,¹⁸ así como la de las estructuras relacionadas con la empatía, afectiva y/o cognitiva, conformarían una parte esencial de este ‘cerebro social’. Diferentes y numerosos estudios de neuroimagen han aportado en los últimos años evidencia empírica consistente con el carácter social del cerebro de mamíferos y primates (Baron-Cohen et al., 2013; Decety & Christen, 2014), e incluso favorable a la relación entre la razón volumétrica de determinadas secciones cerebrales con el tamaño de la red social, por ejemplo, entre el tamaño de la amígdala y el número de amigos, el volumen del cortex orbitofrontal y la mentalización, o la correlación perimétrica entre las regiones temporales y frontales que participan en la teoría de la mente con el volumen del cortex prefrontal ventromedial (Dunbar, 2014, p. 3).

La empatía cognitiva, cuando es diferenciada conceptualmente de la empatía emocional, se suele denominar ‘mentalización’, ‘metarrepresentación’ o ‘teoría de la mente’ (ToM). El concepto de ‘teoría de la mente’, equivalente para algunos al de ‘empatía cognitiva’ fue utilizado inicialmente por Premack & Woodruff en un estudio sobre los chimpancés, “Does the chimpanzee have a theory of Mind?” (1978), en el que se preguntaban si tales primates no humanos poseían la capacidad para tener representaciones mentales de los estados mentales de otros individuos, lo cual explicaría gran parte de su comportamiento. En general, cuando utilizamos el concepto de ToM en humanos nos referimos a esta capacidad para representarnos los estados mentales fuera de nosotros. Se trata de la habilidad que nos permite contar con una representación mental de la representación o estado mental de los demás (metarrepresentación), y que establece así la posibilidad de la interrelación social habitual, de la comprensión de las metáforas, el arte o la ironía y, en general, de una adecuada valoración de las condiciones para una respuesta empática acertada. Su alteración cuenta con evidencia consistente de la neuroimagen en casos de autismo y esquizofrenia (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Frith, 1992). Actualmente se extienden las investigaciones al neurodesarrollo, las sociopatías y otros. Posiblemente, la ToM representa un análisis cognitivo analítico e inferencial más

¹⁸ Su descubrimiento se realizó por investigadores de la Universidad de Parma (Italia), en la década de 1990. Se trata de neuronas que no sólo se activan en la ejecución de la acción, sino en la observación de determinadas acciones. La observación de determinadas acciones de otros simula en el cerebro la ejecución de la acción, lo que permite una comprensión inmediata de la intención de la acción que aún no se ha realizado (Jiménez, 2014; Sánchez de las Matas, 2014).

distante que la empatía emocional, sin embargo, en la vida mental existe una absoluta interrelación entre ambos constructos: la mentalización proporciona las señales que desencadenan la reacción empática; a su vez, la empatía contribuye con la ToM al mostrar el sentido de las señales afectivas (McCall & Singer, 2013, p. 196).

El éxito de la genética nos ha conducido a un encuentro aparentemente paradójico con la *epigenética*, que aún es evitada por los investigadores por constituir, prácticamente, la irrupción de un nuevo paradigma y la aceptación de una nueva realidad biológica. Sólo temporalmente será posible no tener en cuenta, epistemológicamente, estos resultados: “En la expresión genética y en la diferenciación celular influyen los factores ambientales”. La biología consecuente, que nos devuelve al entorno y al sistema cognitivo orgánico ‘cerebro-contexto’, es denominada por Marcos (2013) *biología postgenómica*, e implica una modificación de todo resto de perspectiva positivista que aún perviva entre los neurocientíficos, así como la redefinición de las disciplinas. En la epigenética se abre paso el contexto en los genes de manera no espiritual, y se halla apenas en sus inicios el conocimiento de la forma en que se desarrolla esa transición o interacción. Tradicionalmente, la filosofía de la mente y la *neurofilosofía* se habían ocupado, además de los problemas epistémicos del cerebro, del problema ontológico de la transición de los procesos neuronales a procesos simbólicos, o problema ‘mente-cerebro’ (Northoff, 2004), pero ahora es preciso investigar también cómo se procesan de manera genética las situaciones sociales y simbólicas, o problema ‘contexto-cerebro’ (CC). Esteller (2008) define la epigenética como “la herencia de la actividad del DNA que no depende de la secuencia estricta del mismo” y subraya que “la epigenética no es *espiritual* y realmente se refiere a modificaciones químicas en nuestro material genético y en las proteínas reguladoras del mismo”.

Entre los problemas de que se ocupa la investigación epigenética cita Esteller la metilación del DNA, la modificación química de las histonas, la disposición de los nucleosomas y la actividad de los RNA no codificantes. Una diferencia esencial entre la genética y la epigenética, según Esteller, es, por ejemplo, la reversibilidad de la metilación del DNA y de la modificación de las histonas. En esta *biología postgenómica*, lo que ocurre en la *célula* se relaciona con lo que ocurre en el *individuo*, que es el que interacciona con el ambiente, interacción que a su vez posibilita la explicación de determinadas diferencias interindividuales en el comportamiento intracelular: “La epigenética estudia y da explicación a estas interacciones entre el genoma y el ambiente (*o nature vs nurture*)”. La *neuroepigenética* surge ante la necesidad de investigar cómo los mecanismos moleculares epigenéticos afectan al sistema nervioso central (SNC), por ejemplo en el aprendizaje, la neurotoxicología, el desarrollo del SNC, las adicciones y las psicopatologías (Spuch & Agís-Balboa, 2014).

El aprendizaje, la observación que lo fundamenta, el lenguaje que lo posibilita, la interacción contextual que constituye el medio en que se realiza, e incluso las ‘neuronas espejo’ que aportan sus bases neuronales, todos ellos son procesos sociales que establecen un *sistema cognitivo* real entre el cerebro y el contexto, y todos ellos son procesos simbólicos, culturales, nutricionales, poéticos y metafóricos, que podemos denominar en su conjunto como ‘sociales’. El ‘cerebro social’ no se define en nuestro proyecto como una red de estructuras, sino como un proceso en el que artificialmente diferenciamos estructuras. La ‘idealización’ del sistema nervioso en la disección o la imagen permite simplificar y controlar algunos elementos con el fin de acceder a resultados construidos en laboratorio de difícil proyección en la dinámica real. En ocasiones, estos resultados constituyen un constructo narcisista y tienden a adquirir existencia propia en beneficio del prestigio de los investigadores, pero carecen de impacto en el neurodesarrollo de destinatarios críticos (Álvarez & Wong, 2010, p. 30).

En tanto en otros lugares quizás sea posible ocuparse con la neurociencia idealizada, la escasez de recursos y las carencias existentes entre los habitantes de Guanacaste, y la inequidad en la distribución de los recursos académicos, fiel reflejo de la desigualdad social, nos determinan afortunadamente hacia unas *neurociencias para el neurodesarrollo* en la provincia. El proyecto *Cerebro y contexto* (CC) establece una convocatoria abierta a cualesquiera participantes, situando un fuerte énfasis en: 1) los aspectos sistémicos del ensamblaje cognitivo, entendiendo un cerebro y una mente extendidos, en forma social o simbólica; 2) la asunción del concepto de Responsabilidad Social (Álvarez & Wong, 2010; González Díaz, S. P., & Núñez Jover, J., 2014); 3) una revisión epistemológica y metaanálisis consustanciales al quehacer investigativo.

El proyecto se desarrollará en tres fases: 1) conformación del grupo y áreas de interés; 2) dinámica de grupo y consolidación académica; 3) institucionalización e investigación aplicada. Actualmente nos hallamos en la Fase 1, que implica la comprensión esencial del proyecto y la conformación y fortalecimiento teórico de los componentes, así como el inicio en la divulgación de resultados. No existe en el proyecto una exclusión de la neurobiología, ni de la psicología experimental, etc., sino su inclusión en una perspectiva de responsabilidad en el neurodesarrollo, y una asunción de las limitaciones epistemológicas contenidas en todo quehacer parcial. Las limitaciones epistemológicas sugieren dificultades que trascienden los recursos materiales, y serán sistemáticamente analizadas como parte consustancial de nuestro trabajo sobre el cerebro simbólico; en realidad, nacen como el ser propio del proyecto mismo de unas *neurociencias críticas* en Guanacaste. El énfasis en el ‘sistema’ cerebro-contexto tiene dos fundamentos: neurodesarrollo y metaanálisis, y una condición académica y humana: la interdisciplinariedad.

Referencias

Acosta, M. (2014). La epistemología del riesgo y la relación ciencia-filosofía. Naturaleza y libertad: *Revista de estudios interdisciplinarios*, (3), 25-55.

Alcaraz, V. M. (2001). *Estructura y función del sistema nervioso: Recepción sensorial y estados del organismo*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Instituto de Neurociencias.

Álvarez, M. Á., & Wong, A. (2010). Neurociencias y comunidad: La oportunidad del neurodesarrollo. PSIENCIA. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 2(1).

Apud, I. (2014). ¿La mente se extiende a través de los artefactos? Algunas cuestiones sobre el concepto de cognición distribuida aplicado a la interacción mente-tecnología. *Revista de Filosofía* (Universidad Complutense de Madrid), 39(1), 137-161.

Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21(1), 37-46.

Brothers, L. (1990). The neural basis of primate social communication. *Motivation and emotion*, 14(2), 81-91.

Clark, A., & Chalmers, D. J. (2011). La mente extendida. CIC, *Cuadernos de Información y Comunicación*, 16, 15-28.

Decety, J. & Christen, Y. (Eds.). (2014). *New Frontiers in Social Neuroscience*. New York: Springer.

Dunbar, R.I.M. (2014). What's So Social About the Social Brain? *New Frontiers in Social Neuroscience*. New York: Springer.

Estany, A. (2013). La filosofía en el marco de las neurociencias. *Rev Neurol*, 56, 344-8.

Esteller, M. (2008). Introducción a la epigenética. *Epigenetics in Biology and Medicine*.

Fillipeti, V., López, M. & Richaud, M.C. 2012. Aproximación neuropsicológica al constructo de empatía: aspectos cognitivos y neuroanatómicos. *Cuadernos de neuropsicología*. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 6(1): 63-83.

Frith, C. D. (1992). *The Cognitive Neuropsychology of Schizophrenia*. London: Routledge.

García, J. M. D. (2000). *Neurociencia para pobres. Claves de razón práctica*, (102), 42-47.

González Díaz, S. P., & Núñez Jover, J. (2014). Desafíos emergentes en los vínculos entre ciencia, naturaleza y sociedad: la Ciencia de la Sostenibilidad. *Humanidades Médicas*, 14(2), 522-546.

Hedrich, R. (1998). Las bases materiales de nuestras capacidades epistémicas: ensayo de una revisión sintética de la epistemología. Argumentos de razón técnica: *Revista española de ciencia, tecnología y sociedad, y filosofía de la tecnología*, (1), 91-110.

Jiménez, A. M. (2014). La retórica clásica y la neurociencia actual: las emociones y la persuasión. *Rétor*, 4(1), 56-83.

Marcos, A. (2013). *Implicaciones filosóficas de la biología post-genómica*. [http://www.fyl.uva.es/~wfilosof/webMarcos/textos/Textos_2013/SLMFCE_US_C.pdf], consultado el 1 de septiembre del 2014.

McCall, C. & Singer, T. (2013). *Empathy and the brain. Understanding other Minds*. Oxford: University Press.

Noë, A. (2010). *Fuera de la cabeza: por qué no somos el cerebro y otras lecciones de la biología de la consciencia*. Editorial Kairós.

Northoff, G. (2004). *Philosophy of the Brain*. Philadelphia: John Benjamins.

Sánchez de las Matas, M. C. (2014). Teoría de la mente y esquizofrenia: aspectos conceptuales y evolutivos. *InterSedes*, 15(30), 169-196.

Sauma, P. (2013). *Las desigualdades intrarregionales y la reducción de la pobreza en la región Pacífico Central*. San José, C.R. Universidad de Costa Rica, IICE.

Spuch, C., & Agís-Balboa, C. (2014). *Epigenética en neurociencias*. [http://www.sebbm.com/revista/imagenes/revistasebbm_0179.pdf#page=13], consultado el 1 de septiembre del 2014.

AGRONOMÍA

Producción y exportación de sandía (*Citrullus lanatus*) en Costa Rica

José Eladio Monge-Pérez¹⁹

La sandía, *Citrullus lanatus* (Thunb.) Matsumura et Nakai, es una planta de la familia *Cucurbitaceae*, originaria de África Tropical. Esta especie es muy apetecida por sus frutos, aunque también se consumen sus semillas, hojas y flores (*NATIONAL RESEARCH COUNCIL*, 2008). Sin embargo, la mayor importancia económica a nivel mundial se origina en la comercialización de sus frutos. Los principales criterios de selección son el tamaño y la forma del fruto, en los cuales las preferencias del mercado cambian mucho (León, 1987). A nivel nutricional, la sandía aporta cantidades importantes de vitaminas A y C, potasio, fibra y licopeno (antioxidante) (*NATIONAL RESEARCH COUNCIL*, 2008).

En Costa Rica se cultiva sandía desde hace muchas décadas (Monge y Ponchner, 1994). Desde la década de 1970 las sandías que se producían tenían frutas de forma alargada y tamaño grande (más de 8 kg), como las variedades Charleston Grey y Jubilee, pero luego se cambió a la producción de sandías redondas y de tamaño mediano de color verde claro, como la Micky Lee, la cual fue rápidamente preferida por los consumidores ya que al presentar frutos más pequeños se podían consumir más rápidamente y se podían almacenar en espacios más reducidos. En los últimos años la variedad que más se ha cultivado es la Quetzali, que produce frutos redondos de tamaño mediano, cuya cáscara presenta franjas de distintas tonalidades de color verde (Vargas, 2013; J. Monge, datos sin publicar).

Desde 1994, el cultivo de la sandía ha representado un rubro importante dentro de las exportaciones no tradicionales de Costa Rica (BCCR, 2012). El objetivo de este artículo es identificar las principales características económicas de la producción y exportación de sandía en Costa Rica.

Materiales y métodos

Se revisó los datos de producción y exportación de sandía a nivel mundial en el sitio de internet de la Organización Mundial para la Alimentación y la Agricultura (FAO) (<http://faostat.fao.org>). Se revisó las cifras de producción y exportación de sandía de Costa Rica en los sitios en internet de la Promotora del Comercio Exterior de Costa Rica (PROCOMER) (<http://www.procomer.com>), y se solicitó información adicional ante el mismo organismo.

¹⁹ Costarricense, Ingeniero Agrónomo, Estación Experimental Fabio Baudrit, y docente Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Email: melonescr@yahoo.com.mx

Se solicitó información específica sobre las exportaciones de sandía ante el Área de Estadísticas de Bienes y Comercio del Banco Central de Costa Rica (BCCR). Se solicitó información sobre la actividad de la producción y exportación de sandía en Costa Rica ante la Cámara Nacional de Productores y Exportadores de Melón y Sandía (CANAPEMS) y ante el Departamento de Exportaciones del Servicio Fitosanitario del Estado, del Ministerio de Agricultura y Ganadería (MAG). Se requirió del criterio de varios gerentes de empresas exportadoras de sandía, con el fin de obtener información relevante sobre el entorno económico y técnico de este cultivo; esta labor se realizó entre 1995 y 2013. Se revisó información relevante sobre el tema de la producción y exportación de sandía en Costa Rica, aparecida en diferentes publicaciones. Se solicitó información específica sobre la comercialización de sandía en el CENADA, ante el Sistema de Información de Mercados Mayoristas del Programa Integral de Mercadeo Agropecuario (PIMA). La información fue analizada, con el fin de dilucidar las principales características económicas de la producción y exportación de sandía en Costa Rica.

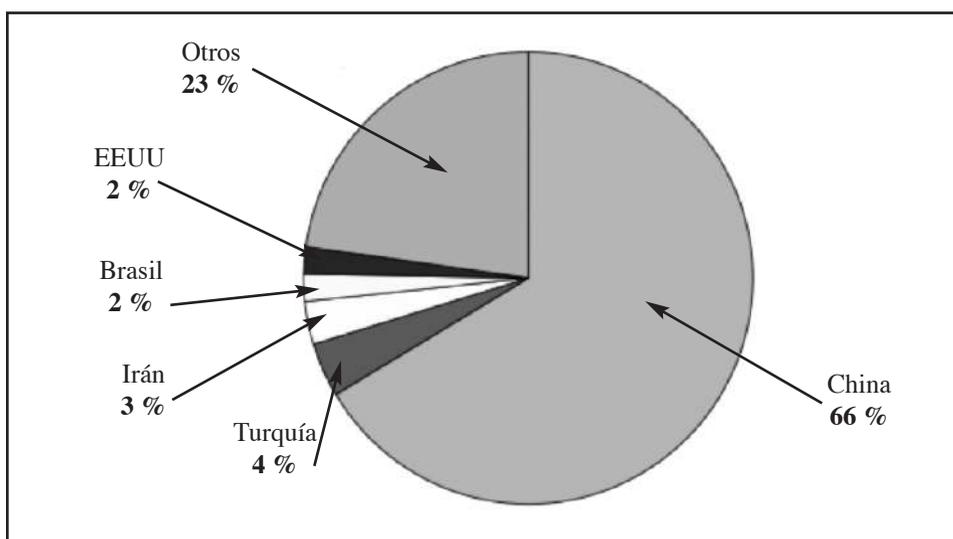
Resultados y discusión

Producción mundial de sandía

En el año 2009, se cultivaron en el mundo 3.413.750 hectáreas de sandía. La producción en ese año alcanzó las 98,0 millones de toneladas métricas (FAO, 2011). En la Figura N° 1 se presentan los principales países productores de sandía en ese año. China fue el líder mundial indiscutible, ya que representó el 66 % de la producción mundial (FAO, 2011).

Figura N° 1

Distribución de la producción mundial de sandía, por país, 2009

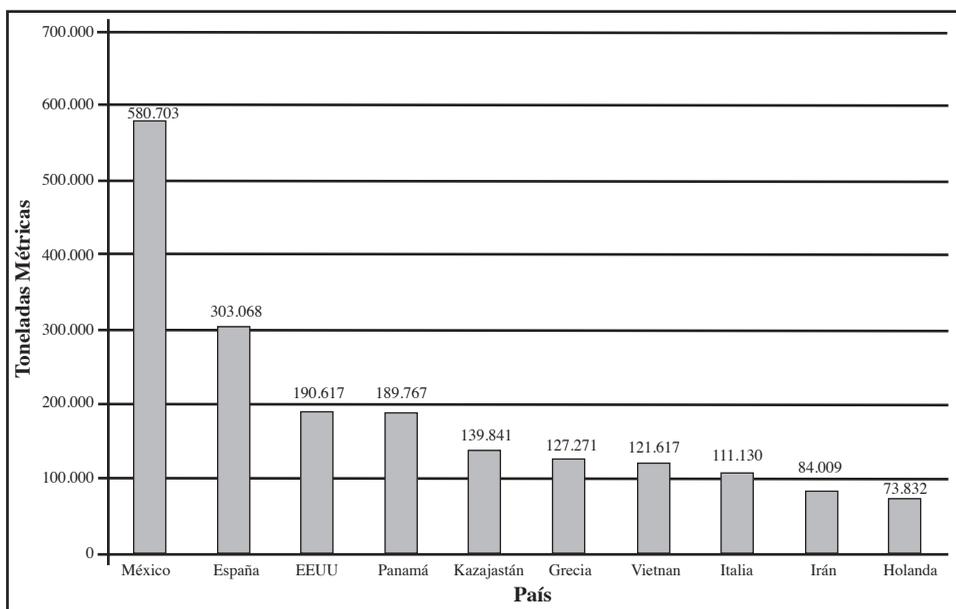


Fuente: FAO, 2011.

En la Figura N° 2 se presentan los principales países exportadores de sandía en el año 2008. Resalta el liderazgo de México y España, seguidos de Estados Unidos y Panamá (FAO, 2011). La mayor parte de la sandía exportada por México se dirige al mercado de Estados Unidos, y la mayor parte de la sandía exportada por España se dirige al resto de países de la Unión Europea (J. Monge, datos sin publicar).

Figura N° 2

Principales exportadores de sandía en el mundo, por país, 2008

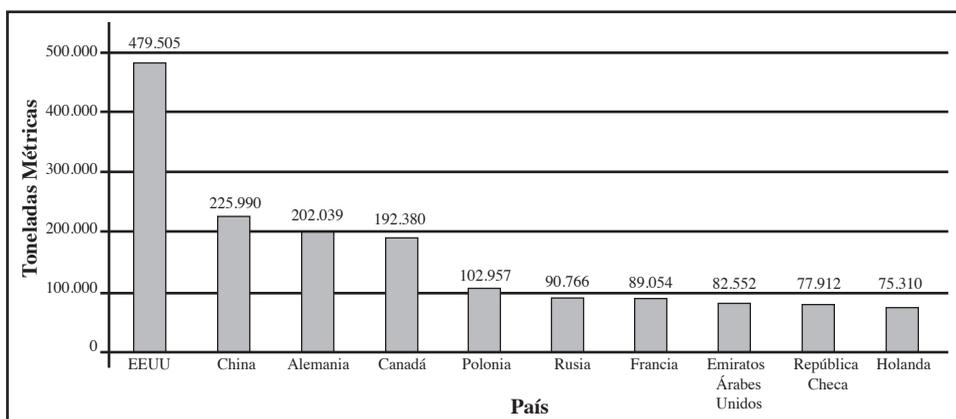


Fuente: FAO, 2011.

En la Figura N° 3 se presentan los principales países importadores de sandía en el año 2008 (FAO, 2011); el líder indiscutible fue Estados Unidos, seguido de China, Alemania y Canadá.

Figura N° 3

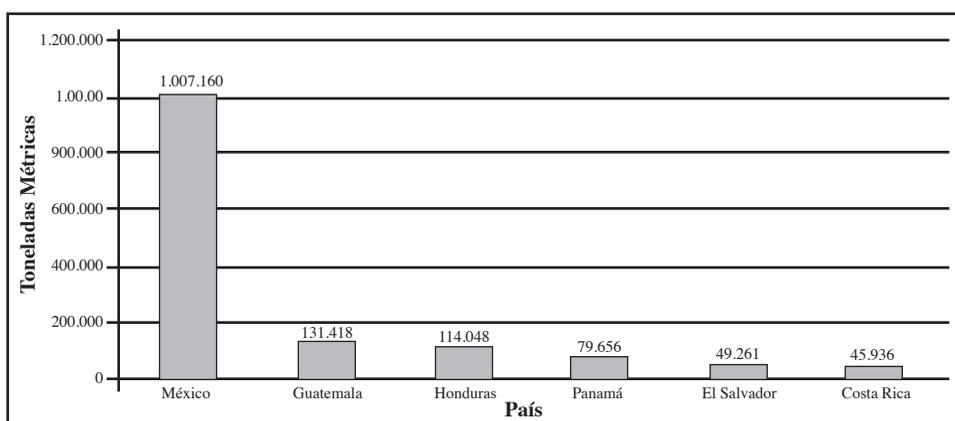
Principales importadores de sandía en el mundo, por país, 2008



Fuente: FAO, 2011.

En la Figura N° 4 se presenta la producción de sandía en el área de México y Centroamérica para el año 2009, por país (FAO, 2011). Resalta la gran producción de sandía de México, lo que reafirma su puesto como primer exportador mundial de esta fruta. En comparación al resto de países centroamericanos, la producción de sandía de Costa Rica fue modesta en ese año.

Figura N° 4
Producción de sandía en Mexico y América Central, por país, 2009



Fuente: FAO, 2011.

Producción y exportación de sandía en Costa Rica

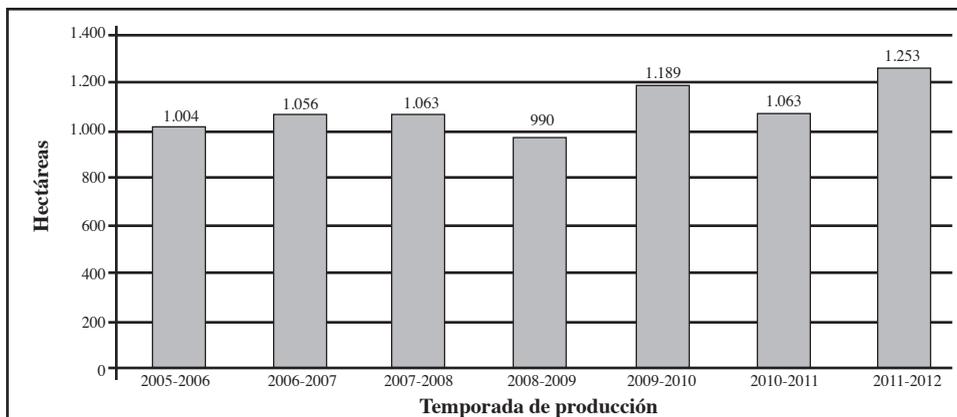
En 2011, las exportaciones de sandía generaron divisas por un total de \$21.584.130, lo que representó un 0,9 % del total de exportaciones agrícolas de Costa Rica, con lo cual se posicionó como el décimo producto agrícola de exportación más importante del país (PROCOMER, 2012).

Evolución del área de siembra

En la Figura N° 5 se aprecia la evolución del área de siembra de sandías, de la temporada 2005-2006 a la temporada 2011-2012 (normalmente, la temporada de cultivo inicia en noviembre, y finaliza con las últimas cosechas en abril del año siguiente). El área se mantuvo relativamente estable al inicio de dicho período, con cerca de 1.000 hectáreas por año. Sin embargo, para la temporada 2009-2010 se presentó un aumento del 20% en el área de siembra, aunque esta volvió a caer levemente en la temporada 2010-2011, y creció hasta 1.253 hectáreas en la temporada 2011-2012. Esto indica un aumento en el área de siembra de sandía del 24,8% entre la temporada 2005-2006 y la temporada 2011-2012 (CANAPEMS, 2009; MAG, 2012).

Figura N° 5

Evolución del área de siembra en Costa Rica, en hectáreas, 2006-2012



Fuente: CANAPEMS, 2009; MAG, 2012.

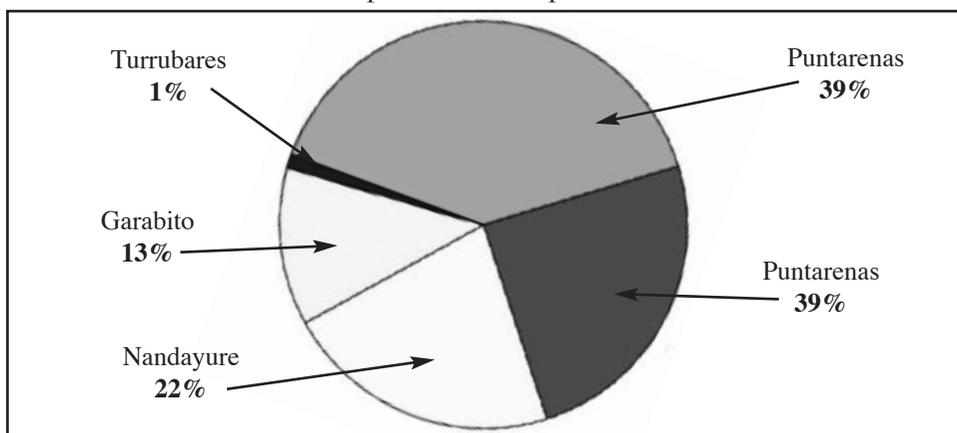
Empresas exportadoras y generación de empleo

Se estima que las necesidades de mano de obra en la producción y exportación de sandía es de 1,5 empleados por hectárea (CANAPEMS, 2009; Céspedes, 2008). Esto quiere decir que entre 2005 y 2012 esta actividad ha generado alrededor de entre 1.485 y 1.880 empleos directos. Se estima que en ese período, entre 14 y 16 empresas se dedicaron a esta actividad (CANAPEMS, 2011; J. Monge, datos sin publicar). Esto representa una importante fuente de empleo en las zonas productoras, aunque una alta proporción de la mano de obra es extranjera, procedente predominantemente de Nicaragua.

Distribución geográfica del cultivo

Figura N° 6

Distribución geográfica del cultivo de sandía en Costa Rica, en hectáreas, por cantón, temporada 2009-2010



Fuente: MAG, 2012.

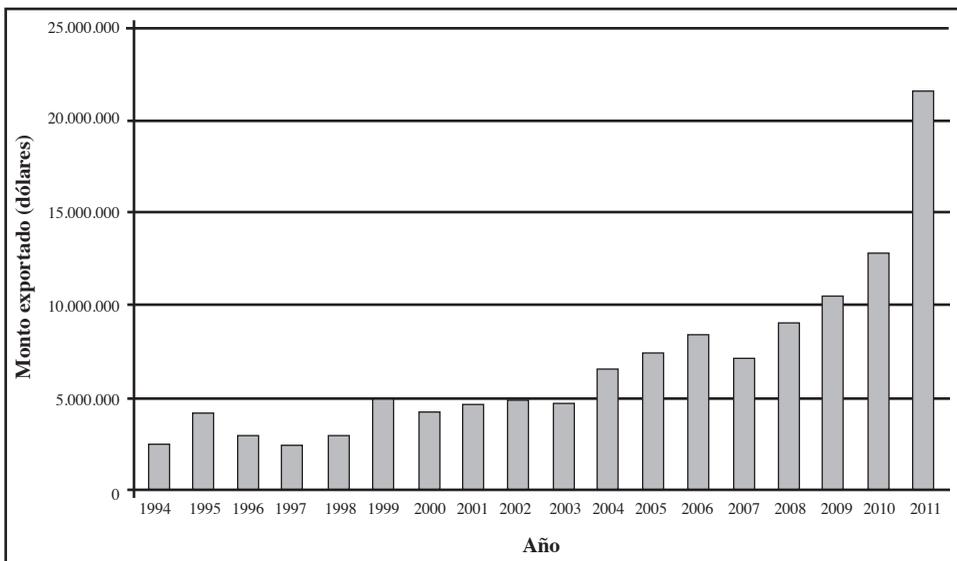
En la Figura N° 6 se presenta la distribución geográfica del cultivo de sandía para la temporada 2009-2010, según los cantones de siembra (MAG, 2012).

Destacan los cantones Central de Puntarenas y Parrita, en la provincia de Puntarenas, que juntos representaron un 64 % del área, seguidos de Nandayure, en la provincia de Guanacaste, con un 22 % del área. El 78 % del área correspondió a la zona del Pacífico Central, lo que la hace la principal zona productora de sandía, y un 22 % correspondió al sector sur de la Península de Nicoya.

Evolución del valor, la cantidad y el precio de las exportaciones de sandía

En la Figura N° 7 se presenta la evolución del valor de las exportaciones de sandía, desde 1994 hasta 2011 (BCCR, 2012; PROCOMER, 2012).

Figura N° 7
Evolución del valor de las exportaciones de sandía de Costa Rica,
en dólares, 1994-2011

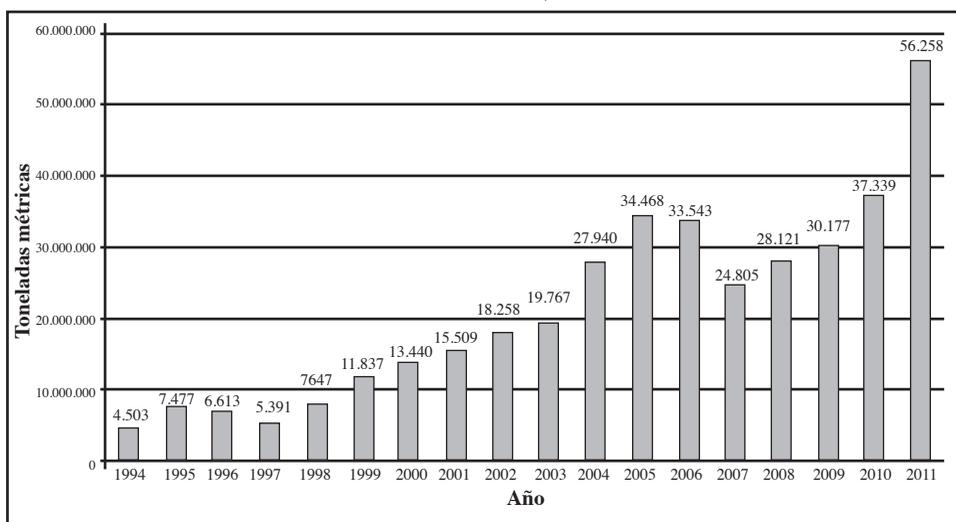


Fuente: BCCR, 2012; PROCOMER 2012.

Se describe una primera etapa en que las exportaciones se ubicaron entre 2,5 y 4,2 millones de dólares (1994-1998), que luego da paso a una etapa de exportaciones entre 4,3 y 5,0 millones de dólares (1999-2003). A partir de aquí se ha dado una etapa de crecimiento importante, pasando de 6,6 millones de dólares en el 2004 hasta 21,6 millones de dólares en el 2011 (327 % de aumento en ese período), lo que representó el máximo histórico para Costa Rica hasta esa fecha, y donde sólo en el año 2007 se presentó una reducción en las exportaciones, pero que fue recuperada con creces en los años siguientes. En la Figura N° 8 se presenta la evolución de la cantidad de sandía exportada, desde 1994 hasta 2011 (BCCR, 2012; PROCOMER, 2012).

Figura N° 8

Evolución de la cantidad de sandía exportada en Costa Rica, en toneladas métricas, 1994-2011



Fuente: BCCR, 2012; PROCOMER 2012.

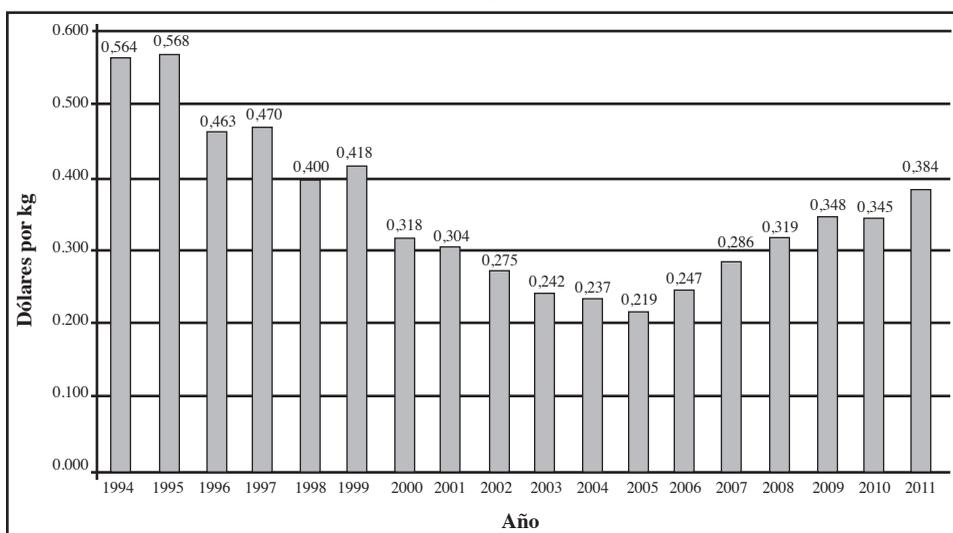
Se presenta un período inicial con cantidades relativamente bajas de exportación, entre 4.500 y 7.647 toneladas (1994-1998), seguido de un período de incremento continuo en la cantidad de sandía exportada (1999-2005). A partir de aquí se da una reducción leve en el 2006, seguido de una reducción drástica en el 2007. A partir del 2008 se presenta un período de crecimiento importante y sostenido, que culmina con un aumento muy importante hasta las 56.258 toneladas métricas en el 2011, lo que representó el máximo histórico para Costa Rica hasta esa fecha.

En la Figura N° 9 se presenta la evolución del precio promedio en dólares por kilogramo de sandía, desde 1994 hasta 2011 (BCCR, 2012; PROCOMER, 2012). Este dato es un tanto arbitrario, pues hay diferentes tipos de sandías (con semillas, sin semillas, sandía tipo personal, etc.), que se venden en mercados diversos. Sin embargo, aún así se considera que esta información refleja una relevante tendencia del mercado.

Se observan cambios importantes a lo largo del período analizado, con un precio alto en 1994-1995 (0,56-0,57 dólares/kg), que cae en forma sostenida entre 1996 y 2005, alcanzando un mínimo en ese año (0,22 dólares/kg). A partir del 2006 se da una recuperación gradual e ininterrumpida en el precio, hasta alcanzar 0,38 dólares/kg en el año 2011. Es interesante constatar que el incremento en el precio de la sandía ha incidido en forma importante en el gran aumento en el valor de las exportaciones de la misma, el cual se ha registrado a partir de 2008. Así, entre 2007 y 2011, el precio de la sandía para exportación aumentó un 34 %, lo que indudablemente ha incentivado el aumento en el área de siembra de este cultivo en los últimos años.

Figura N° 9

Evolución del precio promedio de la sandía exportada en Costa Rica, en dólares por kilogramo, 1994-2011



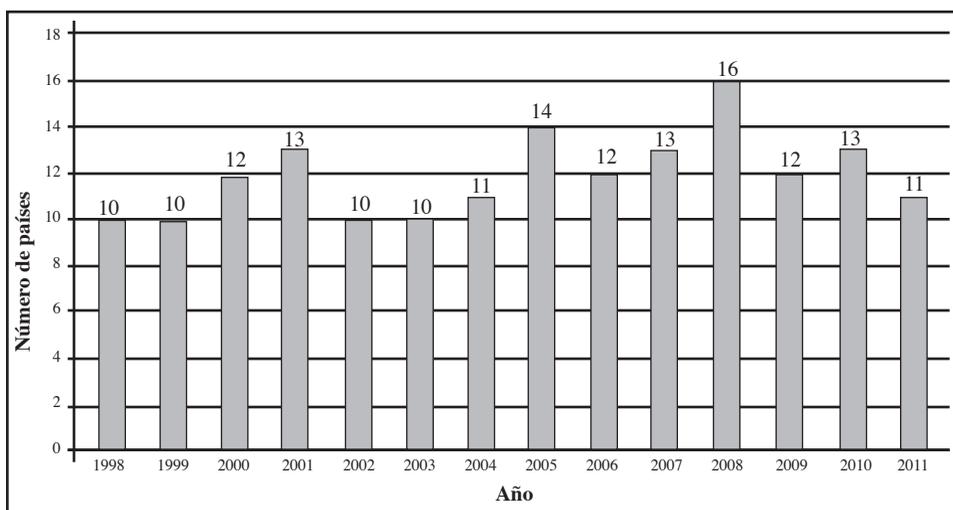
Fuente: PROCOMER, 2012.

Exportación de sandía, por país de destino

En la Figura N° 10 se presenta la evolución del número de países de destino de las exportaciones de sandía de Costa Rica, entre 1998 y 2011 (PROCOMER, 2012). A lo largo de este período se ha exportado sandía a un total de entre 10 y 16 países diferentes.

Figura N° 10

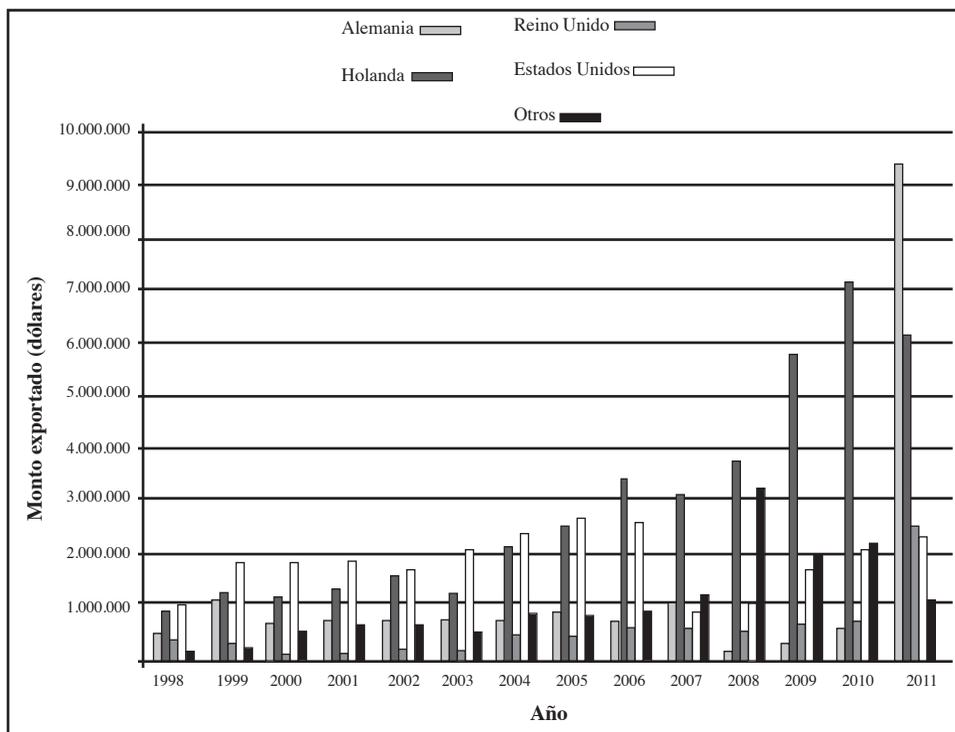
Evolución del número de países de destino de las exportaciones de sandía de Costa Rica, 1998 y 2011



Fuente: PROCOMER, 2012.

En la Figura N° 11 se presenta la evolución de la distribución de las exportaciones de sandía, por país de destino, desde 1998 hasta 2011 (PROCOMER, 2012).

Figura N° 11
Evolución de la distribución de las exportaciones de sandía, por país de destino, 1998- 2011



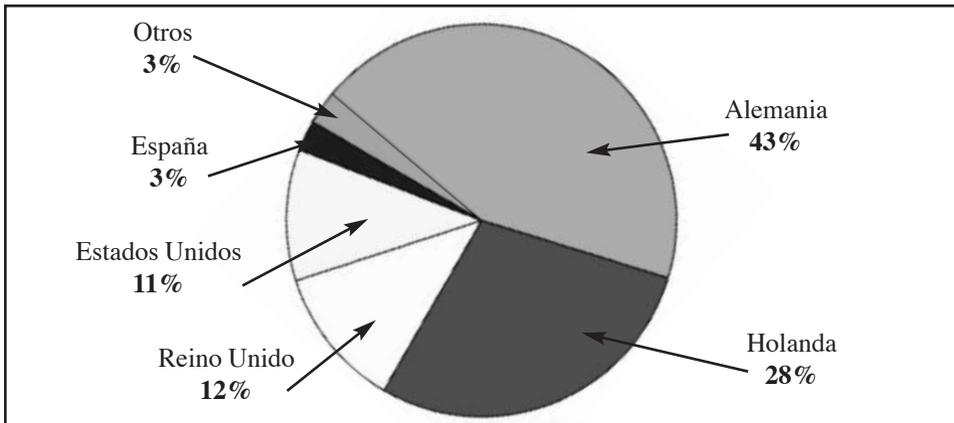
Fuente: PROCOMER, 2012.

Es evidente la importancia de Holanda como principal mercado de destino de la sandía de exportación a partir del 2006 y hasta el 2010; sin embargo, en 2011 se presentó un importante crecimiento en las exportaciones realizadas hacia Alemania, convirtiéndose en el principal mercado de destino de este producto, al crecer 15 veces más con respecto al 2010. También se debe destacar el importante aumento de las exportaciones a Reino Unido, las cuales crecieron más de 3 veces con respecto al 2010. Otro hecho a destacar es la gran caída (65 %) sufrida en las exportaciones de sandía hacia Estados Unidos entre el 2006 y el 2007, aunque se ha producido un repunte en las mismas entre el 2008 y el 2011.

En la Figura 12 se presenta la distribución del valor de las exportaciones de sandía de Costa Rica, por país de destino, para el año 2011 (PROCOMER, 2012). La mayor parte de la sandía exportada se envió a Alemania (43 % del total), seguido de Holanda, Reino Unido y Estados Unidos. El 88 % de la sandía exportada en ese año se envió a Europa, y el 12 % restante se envió a Norteamérica.

Como dato adicional, la mayor parte de la sandía exportada a Estados Unidos corresponde a sandía sin semillas (triploide), tanto de tamaño personal (menos de 2,5 kilogramos por fruta) como de tamaño grande (7 a 9 kilogramos por fruta). Por otro lado, la mayor parte de la sandía exportada a Europa corresponde a sandía con semillas (diploide), de tamaño mediano (entre 3 a 7 kilogramos por fruta), principalmente correspondiente a la variedad Quetzali y en menor medida a la variedad Micky Lee (J. Monge, datos sin publicar).

Figura N° 12
Distribución de las exportaciones de sandía de Costa Rica,
en dólares, por país de destino, 2011

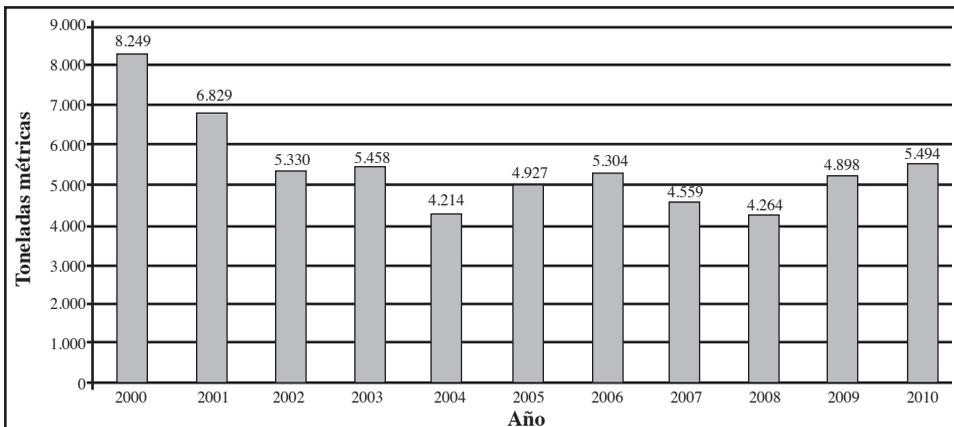


Fuente: PROCOMER, 2012.

Evolución del mercado nacional de sandía

En la figura N° 13 se presenta la evolución de la cantidad de sandía comercializada en el CENADA, del 2000 al 2010 (PIMA, 2011).

Figura N° 13
Evolución de la cantidad de sandía comercializada en el CENADA,
en toneladas métricas, 2000-2010

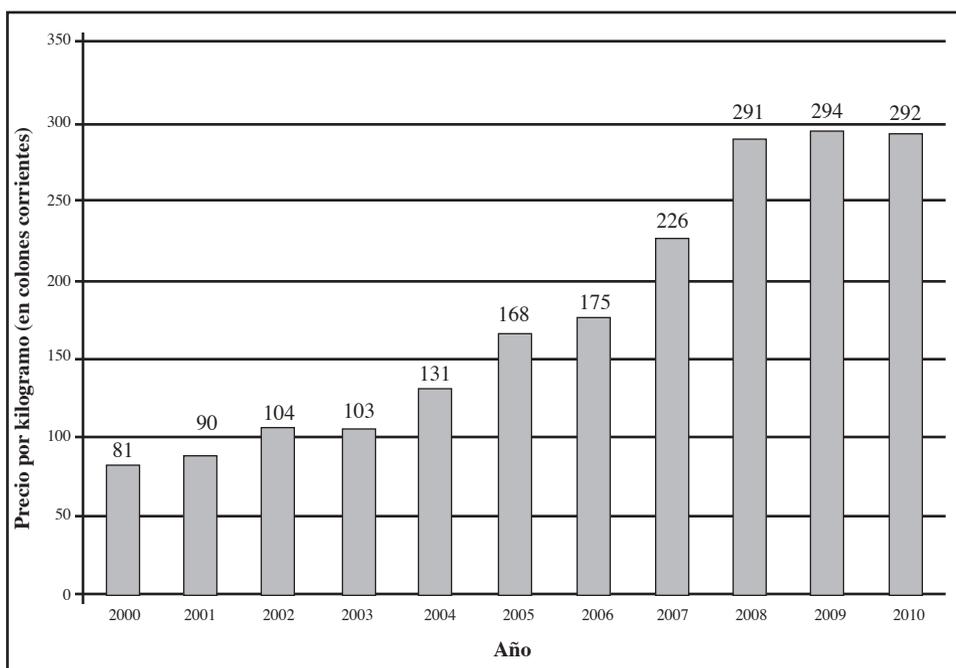


Fuente: PROCOMER, 2012.

Se observa una reducción importante en la cantidad de sandía comercializada en este período. Entre los años 2000 al 2002 se presenta una reducción del 35 % en el volumen de sandía comercializada allí. A partir del 2002, la cantidad de sandía comercializada se ha mantenido relativamente estable, entre 4.214 y 5.494 toneladas por año. En la Figura N° 14 se aprecia la evolución del precio de venta de la sandía en el CENADA, en colones corrientes, del 2000 al 2010 (PIMA, 2011).

Figura N° 14

Evolución del precio de la sandía en el CENADA, en colones corrientes, por kilogramo, 2000 al 2010



Fuente: PIMA, 2011.

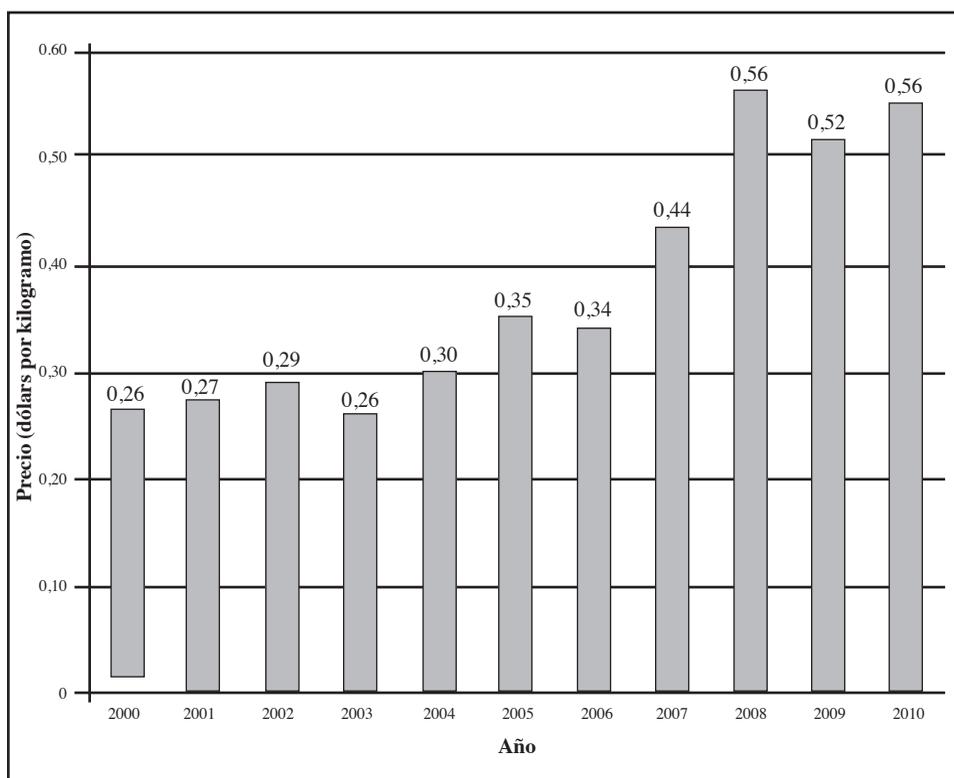
Se observa una tendencia ininterrumpida al alza, desde 81 colones por kilogramo en el 2000 hasta estabilizarse en unos 291 a 294 colones entre 2008 y 2010. Es notorio el efecto de la reducción en la oferta de sandía en el mercado nacional (Figura N° 13) sobre el aumento en el precio de la misma, lo que evidencia la aplicación de la ley de la oferta y la demanda, aunque se debe considerar que también la inflación acumulada durante los 11 años analizados ejerce un efecto sobre este comportamiento. En la figura 15 se presenta la evolución del precio de venta de la sandía en el CENADA, convertido a dólares, del 2000 al 2010 (PIMA, 2011; BCCR, 2012).

Se observa una fase de precio muy estable en el período 2000-2006 (entre 0,26 y 0,35 dólares/kg), seguido de un período de incremento importante del precio entre el 2007 y el 2010, con un máximo en el 2008 de 0,56 dólares/kg. Lo más importante de anotar al respecto es que desde el año 2002 el precio de la sandía en el mercado nacional se ha mantenido por encima del precio de exportación, en especial en los últimos tres años (0,52 dólares/kg para el mercado nacional, contra 0,35 dólares/kg para el mercado de exportación). Esta situación coincide con la reducción en la oferta de sandía en el CENADA a partir de 2002, donde la cantidad de sandía comercializada se ha mantenido por debajo de las 6.000 toneladas métricas por año (Figura N° 13).

Estos resultados indican que la producción de sandía para el mercado nacional es una alternativa interesante y rentable para los productores. Este producto se comercializa en el CENADA durante todo el año; los meses de mayor oferta van de febrero a mayo, lo que coincide con los precios más bajos, y los meses de precios más altos van de agosto a noviembre (PIMA, 2011).

Figura N° 15

se presenta la evolución del precio de venta de la sandía en el CENADA en dólares por kilogramo, 2000 al 2010



Fuente: *Elaboración propia*, a partir de: PIMA, 2011; BCCR, 2012.

En el año 2010 la sandía comercializada en el CENADA provino principalmente de los cantones de Liberia (27 %), San José Central (21 %), Carrillo (18 %) y Parrita (10 %). Obviamente el cantón Central de San José no produce sandía, sino que este dato corresponde a la reventa del producto por parte de intermediarios (PIMA, 2011).

Desafíos para el futuro de la producción y exportación de sandía en Costa Rica

Entre los aspectos que se deben abordar para asegurar la sostenibilidad de la actividad exportadora de sandías en Costa Rica, están los siguientes:

▼ Cambio climático

Este fenómeno aumenta el riesgo de la actividad productiva, dado que promueve cambios en los patrones de precipitación y temperaturas. La sandía es un cultivo que se desarrolla en forma idónea en condiciones secas. En Costa Rica la época seca tradicionalmente se ha presentado entre los meses de noviembre a abril en la región del Pacífico Norte, y entre diciembre a marzo en la región del Pacífico Central; estas constituyen las principales zonas productoras de sandía para exportación. Sin embargo, debido al cambio climático, se presentan precipitaciones importantes en los meses de producción, lo que provoca condiciones muy favorables para el desarrollo de enfermedades foliares como el mildiú veloso (*Pseudoperonospora cubensis*), y enfermedades del cuello de la planta producidas por una serie de patógenos tales como *Fusarium solani*, *Sclerotium rolfsii*, *Phoma sp.* y *Phomopsis sp.*, entre otros, así como eventualmente la mancha bacteriana del fruto causada por *Acidovorax avenae subsp. citrulli*, tal y como sucedió en 2001 (Mora-Umaña y Araya, 2002). Esta situación es particularmente importante en los años en que se presenta el fenómeno de La Niña. En este sentido, la búsqueda de materiales genéticos con resistencia o una mayor tolerancia a estos patógenos será de gran ayuda para disminuir el riesgo de la actividad y asegurar la rentabilidad económica.

▼ Alternativas para la desinfección de suelos

El uso del bromuro de metilo fue eliminado recientemente como práctica de desinfección de suelos, debido al compromiso adquirido por el país al firmar el Protocolo de Montreal, en que se indica que el uso de este producto debía ser disminuido a través del tiempo, hasta ser eliminado alrededor del año 2015. Como alternativas para el combate de plagas y enfermedades del suelo se han desarrollado desde hace varios años el uso del metam sodio, la solarización, y el uso de control biológico mediante el uso de microorganismos tales como *Trichoderma spp.*, *Paecilomyces spp.*, entre otros. Se debe seguir investigando en el desarrollo de estas y otras alternativas.

▼ **Competitividad y disponibilidad de la mano de obra**

Costa Rica ha perdido competitividad en la exportación de sandías frente a otros países de la región, tales como Guatemala y Honduras, debido a que estos países presentan costos de mano de obra menores, debido a la menor cobertura de servicios y seguridad social que estos países brindan a sus trabajadores en comparación con Costa Rica (Fresh Plaza, 2013a; Vindas, 2011). Por otra parte, desde hace varios años se presentan problemas con la disponibilidad de mano de obra para esta actividad, la cual debe ser solventada mediante la contratación de población migrante, especialmente proveniente de Nicaragua. Este factor representa un punto débil, que debe ser manejado mediante una adecuada coordinación con el Ministerio de Trabajo y la Dirección General de Migración y Extranjería, para garantizar que las fincas puedan contar con la cantidad de trabajadores necesarios para el desarrollo de sus actividades.

▼ **Capacidad logística**

En el pasado reciente Costa Rica tuvo problemas importantes para exportar sus sandías, debido a la poca disponibilidad de contenedores refrigerados en la época de cosecha, donde se compite contra otros productos como banano, piña y mango, por el espacio en los contenedores y en los barcos. La crisis económica ha dado un respiro en este sentido, al bajar los niveles de demanda en el comercio mundial en general; sin embargo, es un problema que se debe prevenir. En este sentido, todos los esfuerzos que se hagan para aumentar la capacidad de carga en los puertos (especialmente Puerto Moín, en Limón) pueden ayudar a solventar en parte este problema en el futuro. Las empresas transportistas y navieras también deben ser parte de la solución a esta problemática. A este respecto, los exportadores consideraron muy negativo que el costo del transporte del producto desde las fincas hasta los puertos haya aumentado un 60 % desde el 2007 al 2011 (Vindas, 2011).

▼ **Compromiso ambiental**

Es necesario buscar nuevas tecnologías que permitan reducir el impacto negativo de la producción de sandías sobre el ambiente. Todos los esfuerzos por implementar estrategias de manejo integrado de plagas y de reducción en el uso de plaguicidas son bienvenidos. Asimismo, el reciclaje del plástico utilizado en las fincas, la protección de las fuentes de agua, bosques, manglares y fauna silvestre, son actividades que deben ser incorporadas como parte de la cultura organizacional de las empresas.

▼ Innovación

Costa Rica se ha caracterizado por su capacidad de innovación en muchos campos de la producción agrícola. Para mantener y mejorar la competitividad del país en el sector exportador es necesario seguir investigando en nuevas variedades, nuevas formas de producción (por ejemplo, sandía orgánica), nuevos mercados (tales como nichos de mercado étnico en varios países, o la incursión en el mercado de China), industrialización de las frutas, nuevas tecnologías de producción, entre otros (Fresh Plaza, 2013a; J. Monge, datos sin publicar). En setiembre de 2013 se anunció la puesta en marcha de un proyecto de cooperación conjunta entre una empresa costarricense y una empresa china con el fin de producir nuevas variedades de sandía y melón (Fresh Plaza, 2013b), el cual cuenta con el apoyo de la Embajada de la República Popular de China en Costa Rica. Convendría mucho mejorar los vínculos entre las universidades públicas y el sector empresarial para potenciar la capacidad en investigación en innovación tecnológica en este cultivo.

▼ Entorno macroeconómico

La crisis iniciada en el 2008 ha provocado una contracción económica mundial, y aún no se vislumbra una recuperación sólida ante la misma. Los problemas de desempleo y déficit fiscal seguirán siendo importantes en los países importadores de sandías por varios años, lo que redundará en una contracción de la demanda por esta fruta. Por otra parte, como consecuencia de esta misma crisis se ha suscitado una situación cambiaria particular en Costa Rica por la devaluación del dólar, lo que está afectando directamente a los exportadores al bajar el tipo de cambio del colón frente al dólar. Por lo tanto los exportadores reciben menos colones por dólar, pero como una buena parte de sus costos está en colones, esto genera un problema de competitividad económica de la actividad exportadora. La empresa Del Monte estimó en 2010 que el costo de producción de melones y sandías subió entre un 18 % y un 22 % como consecuencia de la depreciación del dólar en ese momento (Barquero, 2010). También hay otras empresas que no produjeron melones ni sandías durante la temporada 2010-2011, en zonas como Parrita y Nandayure debido a esta situación (J. Monge, datos sin publicar).

Conclusiones

La sandía es un buen ejemplo de un producto de exportación que surgió al amparo de la política de promoción de exportaciones de productos no tradicionales impulsada en Costa Rica a partir de 1984 (Monge y Ponchner, 1994), lo que ha resultado en la generación de entre 6,6 y 21,6 millones de dólares de divisas por año en los últimos 8 años (2004-2011), y que se consolidó como el décimo producto agrícola de exportación en el año 2011. A pesar de esto, la actividad de exportación de sandía no ha estado exenta del efecto negativo de diferentes aspectos macroeconómicos, climáticos, agronómicos y de mercado.

Referencias

Barquero, M. (2010, octubre 12). 2.125 perderán empleo por cierre de tres meloneras. *La Nación* (Costa Rica). Recuperado el 20 de mayo de 2012, de: <http://www.nacion.com/2010-10-12/Economia/NotasSecundarias/Economia2552405.aspx?Page=2>

BCCR. (2012). *Estadísticas sobre exportaciones de sandía de Costa Rica*. Área de Estadísticas de Bienes y Comercio, Banco Central de Costa Rica, San José, Costa Rica. Informe interno.

CANAPEMS. (2009). *Industria exportadora de melones y sandías en Costa Rica*. Cámara Nacional de Productores y Exportadores de Melón y Sandía de Costa Rica, San José, Costa Rica. Informe interno, 17 de junio.

CANAPEMS. (2011). *Exportación de melones y sandías en Costa Rica*. Cámara Nacional de Productores y Exportadores de Melón y Sandía de Costa Rica, San José, Costa Rica. Informe interno, 25 de junio.

Céspedes, R. (2008). *Mapeo de actividades y sectores productivos agropecuarios: Costa Rica*. San José, Costa Rica: Lara, Segura y Asociados. 485 p.

FAO. (2011). *Estadísticas mundiales sobre producción y comercialización de sandía*. Rome, Italy, Food and Agriculture Organization of the United Nations. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de: <http://faostat.fao.org>

Fresh Plaza. (2013a). Costa Rica's melon sector loses competitiveness. *Fresh Plaza: Global fresh produce and banana news*. 30 agosto. Recuperado el 20 de diciembre de 2013, de: http://www.freshplaza.com/article/112624/Costa-Ricas-melon-sector-loses-competitiveness#SlideFrame_1

Fresh Plaza. (2013b). China apoya a Costa Rica en la producción de nuevas variedades de sandía y melón. *Fresh Plaza: Noticias del sector de frutas y verduras*. 30 setiembre. Recuperado el 20 de diciembre de 2013, de: <http://www.freshplaza.es/article/76866/China-apoya-a-Costa-Rica-en-la-produccion-de-nuevas-variedades-de-sandia-y-melon>

León, J. (1987). *Botánica de los cultivos tropicales*. 2 ed. San José, Costa Rica: IICA. 445 p.

MAG. (2012). *Estadísticas sobre la producción de sandía para exportación en Costa Rica*. Departamento de Exportaciones, Servicio Fitosanitario del Estado, Ministerio de Agricultura y Ganadería, San José, Costa Rica. Informe interno, 4 de julio.

Monge, J.E. & Ponchner, S. (1994). Diagnóstico de la situación y perspectivas económicas de la producción de frutales en Costa Rica. *Boletín Técnico Estación Experimental Fabio Baudrit Moreno* (Costa Rica), 27(2), 65-106.

Mora-Umaña, F. & Araya, C.M. (2002). Mancha bacteriana del fruto de melón y sandía: manejo integrado de una emergencia. *Revista Manejo Integrado de Plagas y Agroecología* (Costa Rica), 66, 105-110.

National Research Council. (2008). *Lost crops of Africa*. Volume III: Fruits. Washington D.C., United States of America: The National Academies Press. 354 p.

PIMA. (2011). *Estadísticas sobre la comercialización de sandía en el CENADA, Costa Rica*. Sistema de Información de Mercados Mayoristas, Programa Integral de Mercadeo Agropecuario, San José, Costa Rica. Informe interno, 6 de julio.

PROCOMER. (2012). *Estadísticas sobre exportaciones de sandía de Costa Rica*. Promotora del Comercio Exterior de Costa Rica, San José, Costa Rica. Recuperado el 25 de mayo de 2013, de: <http://www.procomer.com>

Vargas, M.T. (2013). *Orotina, Costa Rica*. Comunicación personal.

Vindas, L. (2011, junio 5). Inestabilidad moverá a una cuarta parte de meloneros hacia otras cosechas en 2012. *El Financiero* (Costa Rica). Recuperado el 20 de mayo de 2012, de: http://www.elfinancierocr.com/ef_archivo/2011/junio/05/negocios2797157.html

El uso de tablas de contingencia en agronomía

Juan Ramón Navarro Flores²⁰

Jorge Claudio Vargas Rojas²¹

Existen muchas técnicas estadísticas cuyo propósito es demostrar la relación entre dos variables, esas técnicas se denominan medidas de asociación e indican la fuerza con que dichas variables se relacionan. Existen varios tipos de medidas de asociación, que varían de acuerdo a la naturaleza de las variables con se trabaje (David y Sutton, 2004). En muchas situaciones a las variables se les cuantifica su magnitud; por ejemplo: altura, peso, grados brix, etc.; sin embargo, en algunas ocasiones los datos con que se cuenta, únicamente, brindan el número de individuos que poseen cierta característica, donde se carece de información sobre la magnitud de la misma, a estas se les denomina variables categóricas o cualitativas (Vargas, 1995).

Dentro de los cuadros estadísticos que se emplean en la descripción de colecciones de datos, uno de los más empleados es precisamente el cuadro de doble entrada o tabla de contingencia en el que se presentan dos variables cualitativas (X y Y) con “i” y “j” categorías respectivamente y cada uno de los sujetos o unidades evaluados vienen clasificados dentro de alguna de las “ij” combinaciones de categorías, así pues, las tablas de contingencia describen como es la distribución de frecuencias de los datos de la muestra si se considera, simultáneamente, dos o más variables categóricas (Navarro et al. 2004).

En general el interés se centra en estudiar si existe relación entre las variables que conforman el cuadro de doble entrada o tabla de contingencia y posteriormente calcular la intensidad de dicha relación (Di Rienzo et al. 2005). Para determinar si existe o no relación entre ambas variables categóricas se recurre a una prueba de independencia, cuyo estadístico de prueba es Chi-cuadrado, que establece si dos características (A y B) de una misma población están relacionadas (Lahoz et al. 1994). Entonces, si se tiene las frecuencias absolutas con que se presentan los datos en cada categoría dentro de la tabla de contingencia (frecuencias observadas), se puede inferir si la hipótesis nula es verdadera o no, comparando las frecuencias observadas con las frecuencias teóricas calculadas (frecuencias esperadas) que se presentarían si la hipótesis nula fuera verdadera (Vargas, 1995). Lo que se busca es determinar si las frecuencias esperadas son independientes o no de las frecuencias observadas.

²⁰ Costarricense. Centro de Investigación en Protección de Cultivos, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Correo electrónico: juan.navarro@ucr.ac.cr

²¹ Costarricense. Docente Sede Regional de Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Liberia, Costa Rica.

Cuando se utilizan tablas de contingencia donde tanto la variable dependiente como la independiente son cualitativas y se tiene dos o más categorías por variable, la medida de asociación que se utiliza es la V de Cramer (David y Sutton, 2004). La V de Cramer es una medida de asociación que está basada en el cálculo del estadístico de prueba Chi-cuadrado. El coeficiente oscila entre 0 (independencia) y 1 (dependencia), de modo que cuanto más próximos a 1 sean los valores, ello indicará mayor intensidad en la asociación de las variables (Molina y Rodrigo, 2009). El uso de variables cualitativas es muy frecuente en la investigación asociada con cultivos; algunos campos son proclives a utilizar este tipo de variables, tal es el caso de la investigación que se realiza con cultivos ornamentales en el que aspectos relacionados con la estética del producto son de suma importancia. Variables como: vigor, color del follaje, rigidez del tallo, consistencia del botón, consistencia de la flor, aroma del polen, así como presencia o ausencia de determinada característica o enfermedad se convierten en herramientas de suma utilidad para evaluar la adaptación o la aceptación de un determinado producto ornamental.

El objetivo de este trabajo es destacar la importancia del uso de tablas de contingencia en Agronomía, así como calcular e interpretar de forma adecuada el estadístico de prueba chi-cuadrado y la medida de asociación V de Cramer.

Construcción de tablas de contingencia

Un ejemplo es la mejor forma de explicar una metodología así como la interpretación del resultado. En un caso real se evaluaron nuevas variedades de plantas susceptibles de ingresar al mercado nacional procedentes de otras latitudes para la producción de flores; como parte del proceso de selección era deseable establecer si existía alguna relación entre el color del follaje y la consistencia de la flor-ambas variables categóricas-con el propósito de realizar la selección de la calidad de la flor con solo evaluar el color del follaje. Por la confiabilidad de los resultados no se identifica ni la variedad de la planta ni la empresa donde se realizó la investigación.

En el Cuadro N° 1 se presenta una tabla de contingencia adecuada para el caso de las variedades de ornamentales. Hay una variable “columna” (X = Color del follaje) dividida en tres categorías ($i = 3$) y una variable “fila” (Y = Consistencia de la flor) dividida en cinco categorías ($j = 5$). La asociación entre ambas variables se va a establecer en función algún patrón que sea muy marcado en la distribución de individuos en la tabla; por ejemplo, que todos aquellos materiales que presentan una consistencia de flor muy buena presenten a su vez un color de follaje oscuro y que a la vez los que tengan una consistencia de flor mala tengan una color de follaje claro. Si esta situación es evidente en la tabla lo más seguro es que exista una asociación entre ambas variables y la significancia de dicha relación se va a establecer mediante la prueba de Chi-cuadrado.

Cuadro N° 1

Entrada creada para ingresar las frecuencias absolutas observadas de las variables color del follaje y consistencia de la flor

Consistencia de la flor	Color del follaje			Total
	Claro	Normal	Oscuro	
Mala				
Regular				
Normal				
Buena				
Muy Buena				
Total				

Fuente: *Elaboración propia.*

La prueba de Chi-cuadrado lo que hace es precisamente asegurarse de construir una distribución de individuos en todas las casillas de la tabla tal que no haya patrón alguno como el que se mencionó en el párrafo anterior. De esta manera, si al comparar el patrón real de los datos con el construido por el procedimiento de la prueba resulta que son iguales, entonces en los datos reales no existe patrón alguno y no habría relación entre las variables; pero si por el contrario la prueba dice que el patrón real de los datos es significativamente distinto al construido por la prueba, entonces decimos que si hay un patrón en los datos reales y que si existe relación entre las variables. La intensidad de la relación va a estar definida por el índice de contingencia.

Cuadro N° 2

Valores de las frecuencias absolutas observadas para las variables color del follaje y consistencia de la flor

Consistencia de la flor	Color del follaje			Total
	Claro	Normal	Oscuro	
Mala	8	10	11	29
Regular	25	8	7	40
Normal	4	5	9	18
Buena	10	14	8	32
Muy Buena	14	11	6	31
Total	61	48	41	150

Fuente: *Elaboración propia.*

El Cuadro N° 2 se presenta la clasificación de 150 materiales de acuerdo con las dos variables categóricas que se habían mencionado; los datos que se presentan vienen a ser los datos reales y se conocen como los valores “ n_{ij} ”, por ejemplo, $n_{11}=8$, el $n_{32}=5$, etc. Para determinar los valores sin patrón alguno, que se conocen como valores “ E_{ij} ” y que se utilizarán como comparadores en la prueba de “Chi-cuadrada”, se procede de la siguiente manera:

Para la celda: color del follaje “Claro”, consistencia de la flor “Mala”:

$$E_{11} = \frac{29 \times 61}{150} = 11,79$$

Para la celda: color del follaje “Normal”, consistencia de la flor “Mala”:

$$E_{12} = \frac{29 \times 48}{150} = 9,28$$

Para la celda: color del follaje “i”, consistencia de la flor “j”:

$$E_{ij} = \frac{\text{totalfila} \times \text{totalcolumna}}{\text{Grantotal}}$$

En el Cuadro N° 3 se muestran todos los valores E_{ij} calculados.

Cuadro N° 3

Valores de las frecuencias absolutas observadas para las variables color del follaje y consistencia de la flor

Consistencia de la flor	Color del follaje		
	Claro	Normal	Oscuro
Mala	11,79	9,28	7,93
Regular	16,27	12,80	10,93
Normal	7,32	5,76	4,92
Buena	13,01	10,24	8,75
Muy Buena	12,61	9,92	8,47

Fuente: *Elaboración propia.*

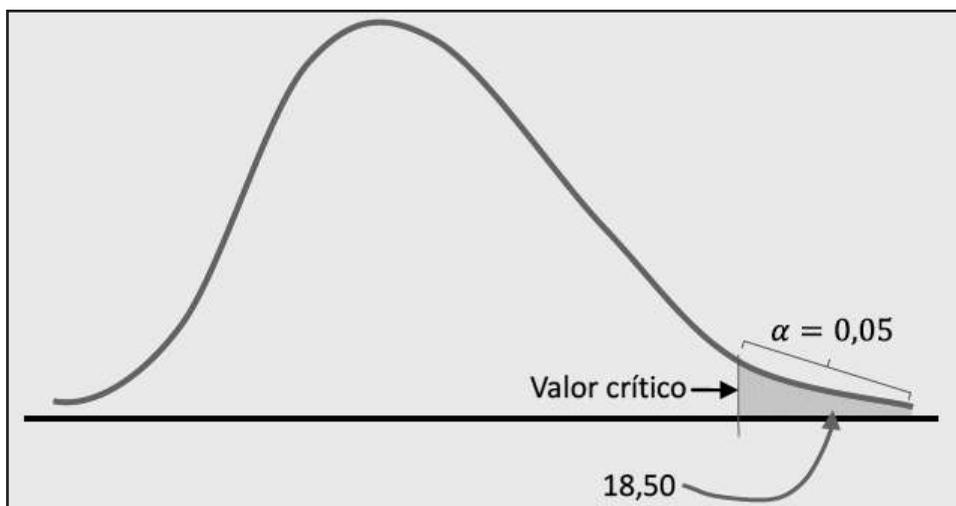
Para estimar si existe una relación entre los valores de las variables de ambas tablas de contingencia (Cuadro N° 2 y Cuadro N° 3) se procede a calcular el valor de Chi-cuadrado (Ec.1):

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^a \sum_{j=1}^b \frac{(n_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}} \quad \text{Ec. 1}$$

$$\chi^2 = \frac{(8 - 11,79)^2}{11,79} + \frac{(10 - 9,28)^2}{9,28} + \dots + \frac{(6 - 8,47)^2}{8,47} = 18,50$$

La forma que se empleaba antes para estimar si un valor de Chi-cuadrado era significativo o no era comparando el valor obtenido (18,50) con un valor crítico que se obtenía de una tabla; dicho valor crítico tenía una probabilidad definida ($\alpha = 0,05$), con (columnas - 1) (hileras - 1) grados de libertad; en este caso serían $(3 - 1) (5 - 1) = 8$ grados de libertad y el valor crítico sería 15,5073. Sí el valor calculado es mayor al valor crítico se dice que se encuentra en el área de rechazo, por lo que diferencia entre los valores observados y los valores estimados de la tabla de contingencia son significativamente distintos, lo que quiere decir si existe asociación entre las variables.

Figura N° 1
Regla de decisión sobre la significancia del valor Chi-cuadrado por medio de valor crítico



Fuente: *Elaboración propia.*

La intensidad de la asociación se estima por medio del coeficiente de Cramer (V) que se calcula por medio de la siguiente fórmula (Ec.2):

$$V = \sqrt{\frac{\chi^2}{n(q - 1)}} \quad (q = \text{Min}[i, j]) \quad \text{Ec. 2}$$

Para el caso del ejemplo con que se trabaja el coeficiente de Cramer sería:

$$V = \sqrt{\frac{18,50}{150(3 - 1)}} = 0,2483$$

El valor de “q” es 3 porque es el mínimo entre hileras y columnas (hileras de la tabla de contingencia son 5 y columnas son 3, por lo tanto el mínimo es 3).

Si se traslada el valor de la V de Cramer a una escala de 100 (%) el grado de intensidad de la relación sería de 24,83%. Entonces, si existe una relación entre las variables consistencia de la flor y color del follaje solo que es pobre; significativa estadísticamente hablando pero pobre e inútil en términos prácticos para la selección temprana de variedades de ornamentales.

Procedimiento en el programa *InfoStat*®:

El programa para análisis estadístico *InfoStat*®, versión 2008, Grupo *InfoStat*, FCA, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina (Di Rienzo et al. 2008), ofrece la posibilidad de calcular el valor de la V de Cramer de manera sencilla, por lo que se pretende ejemplificar cómo se realiza este procedimiento en dicho programa. Al igual que para realizar cualquier análisis en este programa, se requiere ingresar los datos en formato columnar:

Figura N° 2

Datos en formato columnar para ingresarlos en el programa *Infostat*®

variedad	Consistencia de la flor	Color del Follaje
1	Buena	Oscuro
2	Muy Buena	Claro
3	Mala	Oscuro
4	Buena	Oscuro
5	Normal	Oscuro
6	Muy Buena	Claro
7	Muy Buena	Claro
8	Normal	Oscuro
9	Buena	Claro
10	Muy Buena	Oscuro
11	Buena	Normal
12	Buena	Claro
13	Buena	Normal
14	Normal	Oscuro
15	Regular	Oscuro
16		Normal
146	Buen	Normal
147	Muy Buena	Normal
148	Regular	Claro
149	Regular	Claro
150	Regular	Oscuro

Fuente: *Elaboración propia.*

La Figura N° 1 muestra el archivo que se debe construir en una hoja electrónica como la que ofrece el programa *Office Excel (Microsoft Corporation®)*, para poder ingresarlos datos ya tabulados en el programa *InfoStat®*.

Figura N° 3
 Datos ingresados en la interfaz del programa *InfoStat®*

Caso	variedad	Consistencia	Color del F
1	1,00	Buena	Oscuro
2	2,00	Muy Buena	Claro
3	3,00	Mala	Oscuro
4	4,00	Buena	Oscuro
5	5,00	Normal	Oscuro
6	6,00	Muy Buena	Claro
7	7,00	Muy Buena	Claro
8	8,00	Normal	Oscuro
9	9,00	Buena	Claro
10	10,00	Muy Buena	Oscuro
11	11,00	Buena	Normal
12	12,00	Buena	Claro
13	13,00	Buena	Normal

Fuente: *Elaboración propia.*

El archivo de EXCEL se copia y se inserta directamente en la nueva tabla que se le solicita a *InfoStat®*. Luego, en el menú “Estadísticas” se busca el comando de “Datos categorizados” y dentro de este el de “Tablas de contingencia”, tal y como se muestra en la Figura N° 3.

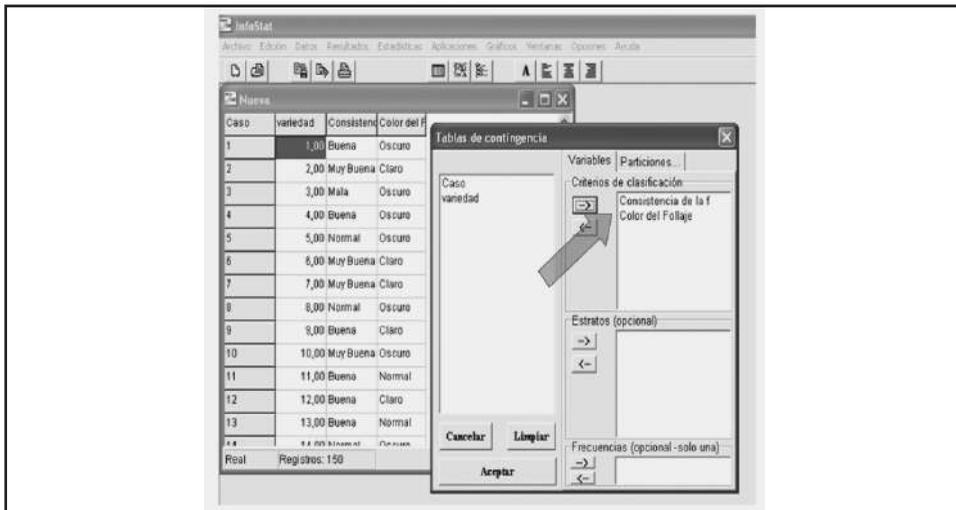
Figura N° 4
 Menú de tablas de contingencia en el programa *InfoStat®*

Caso	variedad	Consistencia
1	1,00	Buena
2	2,00	Muy Buena
3	3,00	Mala
4	4,00	Buena
5	5,00	Normal
6	6,00	Muy Buena
7	7,00	Muy Buena
8	8,00	Normal
9	9,00	Buena
10	10,00	Muy Buena
11	11,00	Buena
12	12,00	Buena

Fuente: *Elaboración propia.*

La función “Tablas de contingencia” traslada a una pantalla de diálogo típica del programa *Infostat*®:

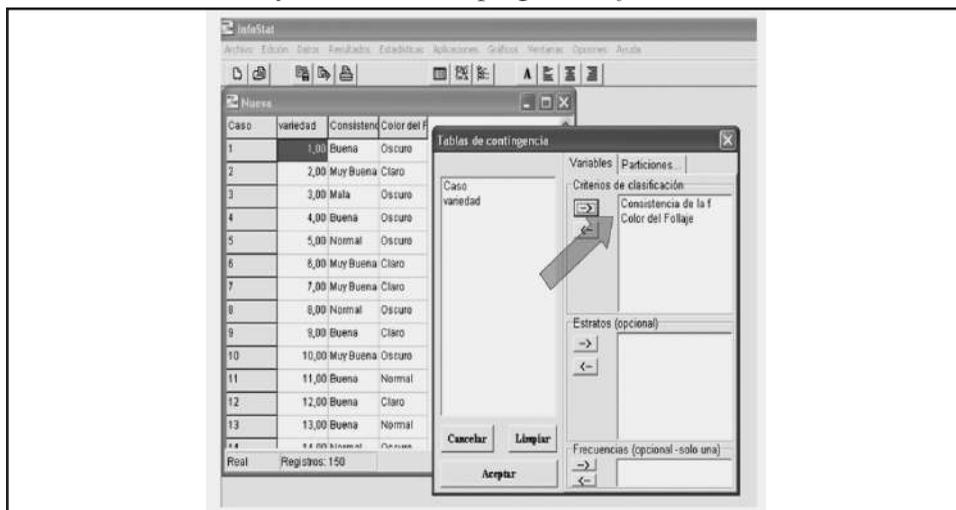
Figura N° 5
Pantalla de diálogo para seleccionar las variables categóricas
en el programa *Infostat*®



Fuente: *Elaboración propia.*

En donde se selecciona las variables con las cuales se desea construir la tabla de contingencia y se introducen en la casilla de “criterios de clasificación”, para este caso serían: consistencia de la flor y color del follaje. Una vez realizada esta acción, se le da “aceptar” y el programa *Infostat*® va a presentar una nueva pantalla de diálogo:

Figura N° 6
Pantalla de dialogo para clasificar las variables categóricas en filas
y columnas en el programa *Infostat*®



Fuente: *Elaboración propia.*

En la pantalla de diálogo que muestra la Figura N° 5 se define cual variable constituye las filas y cual las columnas, hecho esto se le pide al programa que ejecute la opción de aceptar, a lo que el programa responde con el resultado final:

Cuadro N° 4

Salida para el análisis de tablas de contingencia del programa *Infostar*®

Consistencia de la flor	Color del follaje		
	Claro	Normal	Oscuro
Mala	11,79	9,28	7,93
Regular	16,27	12,80	10,93
Normal	7,32	5,76	4,92
Buena	13,01	10,24	8,75
Muy Buena	12,61	9,92	8,47
Estadístico	Valor	gl	p
Chi cuadrado Pearson	18,50	8	0,0178
Chi cuadrado MV-G2	17,97	8	0,0215
Coef. Conting. Cramer	0,20		
Coef. Conting. Pearson			

Fuente: *Elaboración propia.*

Se observa (ver Cuadro N° 4) que el programa construye primero la tabla de contingencia y luego calcula el valor de Chi-cuadrado también calcula la probabilidad (valor “p”) asociada al valor del Chi-cuadrado, en este caso no se sigue el procedimiento de buscar un valor crítico de probabilidad conocida sino que el programa calcula la probabilidad exacta del valor obtenido del estadístico de prueba (Chi-cuadrado). Normalmente se acepta que si el valor de “p” calculado es menor que $\alpha = 0,05$ la diferencia entre los valores observados y los valores estimados de la tabla de contingencia son significativamente distintos, en otras palabras: si existe asociación en la distribución de materiales en la tabla, solo que la intensidad de la relación entre las variables es muy baja, tal y como lo demuestra el valor para el coeficiente de contingencia de Cramer que es 0,2 o expresado en porcentaje: 20%.

Conclusión

No solo la prueba de Chi-cuadrado existe para establecer la relación entre variables categóricas o cualitativas. Sobre la pertinencia de una u otra prueba existe gran debate y controversia, al extremo de que muchos estadísticos no recomiendan el uso de la Chi-cuadrado bajo ninguna circunstancia. Las dos principales críticas que se le hacen a la prueba de Chi-cuadrado (Pearson) es que el valor de

Chi-cuadrado crece conforme crece el número de celdas de la tabla de contingencia, lo que redundará en un peligroso aumento en la probabilidad de cometer error tipo I (Yates, 1934; Cochran, 1952; Ludbrook, 2008); la segunda crítica es que la prueba no se establece sobre la base de una hipótesis nula y una hipótesis alternativa por lo que muchas revistas importantes rechazan este método de análisis de datos pues han fijado un estándar estadístico fundamentado en el contraste de hipótesis (Fisher, 1922; Sterne, 2001). Sobran las alternativas ofrecidas: desde una simple corrección del valor original del Chi-cuadrado de Pearson (Yates, 1934), hasta planteamientos diferentes, pero que en síntesis pretenden el mismo objetivo de Karl Pearson cuando en 1900 presentó la prueba de Chi-cuadrado.

En general, se puede establecer que para tablas de contingencia pequeñas (2 X 2) y muestras pequeñas es preferible utilizar la prueba exacta de Fisher (Cochran, 1954; Ludbrook, 2008; Lydersen, 2009; Howell, 2010) y para tablas de mayor tamaño y muestras grandes se puede utilizar -sin mucha controversia- la prueba Chi-cuadrado MV-G² (MV = máxima verosimilitud) (Howell, 2010) que también es sencilla de calcular:

$$G^2 = 2 \sum \left[n_{ij} \ln \left(\frac{n_{ij}}{E_{ij}} \right) \right] \text{ Ec. 3}$$

y que varios programas -en cuenta *Infostat*[®]- ya lo incluyen dentro de su programación.

Mucho tiene que ver la procedencia de los datos que se vayan a someter a un análisis de este tipo. Hay mucha diferencia entre que se trate de un estudio observacional o un ensayo ejecutado bajo las normas de un diseño experimental (Lydersen, 2009) ya que la poca base para hacer inferencia estadística que brinda la prueba de Chi-cuadrado se contrarresta con el cuidado puesto para el cumplimiento de los supuestos del análisis de variancia que es requisito de toda prueba crítica.

Resalta en la literatura la controversia alrededor de la prueba de Chi-cuadrado, sin embargo, luego de discusiones teóricas bastante avanzadas, los autores llegan a la conclusión que la mayoría de las pruebas convergen en su resultado con el Chi-cuadrado de Pearson cuando las muestras son grandes y las frecuencias en las celdas de la tabla de contingencia son superiores a cinco; por lo que, para efectos didácticos y en muchos casos prácticos, la prueba de Chi-cuadrado sigue siendo aceptable.

Bibliografía

Cochran, W.G. (1952) The X^2 test of goodness of fit. *The Annals of Mathematical Statistics*, 23 (3), 315 – 345.

Cochran, W.G.. (1954) Some methods for strengthening the common X^2 tests. *Biometrics*,10 (4), 417 – 451.

David, M.; Sutton, C. 2004. *Social research: the basic*. SAGE Publications Ltd, Inglaterra. 387 p.

Di Rienzo, J.; Casanoves, F.; Gonzalez, L.; Tablada, E.; Díaz, M.; Robledo, C.; Balzarini, M. (2005). *Estadística para las ciencias agropecuarias*. En línea. Disponible en: <http://vaca.agro.uncor.edu/~estad/EstadisticaPCA.pdf>

Di Rienzo J.A., Casanoves F., Balzarini M.G., Gonzalez L., Tablada M., Robledo C.W.(2008). *InfoStat, versión 2008*, Grupo InfoStat, FCA, Universidad Nacional de Córdoba,Argentina.

Fisher, R.A. (1922). On the Interpretation of X^2 from Contingency Tables, and the Calculation of P. *Journal of the Royal Statistical Society*, 85 (1), 87-94.

Howell, D.C. (2010) *Chi-square test – analysis of contingency tables*. *University of Vermont*. En línea. Disponible en: <http://www.uvm.edu/~dhowell/methods7/Supplements/ChiSquareTests.pdf>

Lahoz, R.; Ortega, J.; Fernández, C. (1999) *Métodos estadísticos en biología del comportamiento*. Editorial Complutense, España. 232 p.

Ludbrook, J. (2008) Analysis of 2 X 2 tables of frequencies: matching test to experimental design. *International Journal of Epidemiology*, 37, 1430–1435.

Lydersen, S.; Fagerland, M.W.; Laake, P. (2009) Tutorial in biostatistics: Recommended test for association in 2 x 2 tables. *Statistics in Medicine*, 28, 1159 – 1175.

Martin, Q.; Cabero, T.; Paz, Y. (2008). *Tratamiento estadístico de datos con SPSS: prácticas resueltas y comentadas*. Thomson Editores, España. 595 p.

Molina, G.; Rodrigo, M. (2009). *Estadística descriptiva en psicología*. Universidad de Valencia, España. 22 p.

Navarro, A.; Martín, M.; Sánchez, I. (2004). *Análisis estadístico de encuestas de salud*. Universitat Autònoma de Barcelona, España. 232 p.

Sterne, J.A.C.; Smith, G.D. (2001) Sifting the evidence – what’s wrong with significance tests? *British Medical Journal*, 322, 226 – 231.

Vargas, A. (1995). *Estadística descriptiva e inferencial*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, España. 576 p.

Yates, B.A. (1934) Contingency tables involving small numbers and the X^2 test. *Supplement to the Journal of the Royal Statistical Society*, 1 (2), 217 – 235.

Determinación de los cambios físicos, químicos y microbiológicos causados por la rotación caña de azúcar – arroz en vertisoles de Guanacaste, Costa Rica²²

Marvin Barrantes

José Molina

Mario Morales²³

En plantaciones de caña de azúcar en la provincia de Guanacaste, Costa Rica, la rotación de caña de azúcar con arroz inundado produce incrementos significativos en los rendimientos, en sistemas en que un lote proviene de cuatro cosechas sucesivas de arroz, particularmente en suelos del orden vertisol. Al tercer año del ciclo caña de azúcar, los rendimientos decaen hasta que al quinto año se hace necesaria nuevamente la rotación con arroz bajo inundación. No se tiene información para Costa Rica sobre las causas que originan este comportamiento, ni sobre los cambios que ocurren en el suelo durante la rotación.

Muchovej (2005), en Florida, demostró mediante experimentos de campo que los cultivos de cobertura antes de sembrar caña de azúcar, ofrecen beneficios agrícolas y ecológicos de gran importancia al productor. Éstos reducen la tasa de pérdida de carbono orgánico comparado con el monocultivo, lo que favorece el mantenimiento de la estructura del suelo (Meyer y Antwerpen, 2001), el recirculamiento de nutrientes (Schueneman, 2001) y la diversidad microbiana (Braunack y otros, 2003). El efecto de un sistema de rotación sobre el suelo depende de la cantidad y calidad de la biomasa producida por los cultivos que lo componen y de la tasa de descomposición de esa biomasa, pero también de las prácticas agronómicas que inciden sobre las propiedades físicas y microbiológicas.

El objetivo del presente trabajo fue analizar las causas que originan el aumento del rendimiento de la caña de azúcar en rotación con arroz, en función de los cambios físicos, químicos y microbiológicos ocurridos en suelos del orden vertisol en Guanacaste.

Metodos

El estudio se desarrolló en el cantón de Cañas, Guanacaste, distrito Bebedero (bosque seco tropical, 10 m.s.n.m). El suelo del área de estudio se clasificó como *Typic Haplustert* (24,3% arena, 19,4% limo y 56,3% arcilla, en promedio).

²² Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Suelos. “El suelo soporte de vida”. 29, 30 y 31 de Agosto, 2007. Inbioparque, Santo Domingo, Heredia, Costa Rica.

²³ Costarricense. Agrónomo, Docente Universidad de Costa Rica, Email: mario.morales@ucr.ac.cr

Las variedades empleadas en la rotación fueron caña de azúcar (*Saccharum officinarum* L.) NA5642 y arroz (*Oriza sativa* L.) CR-1821. Se muestrearon lotes sembrados con arroz, provenientes de caña de azúcar, durante cuatro ciclos de cultivo. Para caña se muestrearon lotes, provenientes de cuatro ciclos de arroz, de primer corte o caña -planta y de dos, tres y cuatro años de caña- retoño. En todos los casos se tomaron muestras a 15 y 30 cm de profundidad. En los lotes de arroz se realizaron dos muestreos por ciclo, previo a la primera fertilización (aprox. 22 días después de siembra) y siete días antes de la cosecha. Para caña también se realizaron dos muestreos, previo a la primera fertilización (aprox. 22 días después de cosecha) y a los 6,5 meses después de cosecha.

Entre las variables químicas se determinaron los contenidos de macro y micro nutrimentos, el grado de acidez y el contenido de materia orgánica (m.o). Se midieron las propiedades físicas, densidad aparente, conductividad hidráulica, permeabilidad al aire, capacidad de retención de agua, resistencia a la penetración y corte tangencial. Entre las variables microbiológicas se determinaron las poblaciones de hongos, actinomicetes y bacterias, y se identificaron los principales géneros de hongos presentes. Adicionalmente, se realizaron en los distintos ciclos de caña de azúcar, muestreos de biomasa aérea y radical a diferentes profundidades a los 6,5 meses luego de cosecha.

La labranza acostumbrada entre ciclos de arroz y caña de azúcar conlleva la quema de residuos y roturación mecánica convencional, excepto en los ciclos de arroz de época lluviosa en que se realiza la labor de fangueo. La fertilización usual para arroz es, para el ciclo de época seca 160 kg N/ha, 50 kg P₂O₅/ha, 50 kg K₂O/ha y 12 kg Zn/ha; para el ciclo de época lluviosa se reduce la fertilización con nitrógeno a 120 kg N/ha. Para caña de azúcar se aplican por ciclo 110 kg N/ha, 90 kg P₂O₅/ha, 70 kg K₂O/ha, 36 kg S/ha y 6 kg Zn/ha; en caña - retoño se reduce la fertilización con fósforo a 20 kg P₂O₅/ha. Además, al segundo y cuarto ciclos de caña se aplicó vinaza a razón de 290 m³/ha.

Resultados y discusión

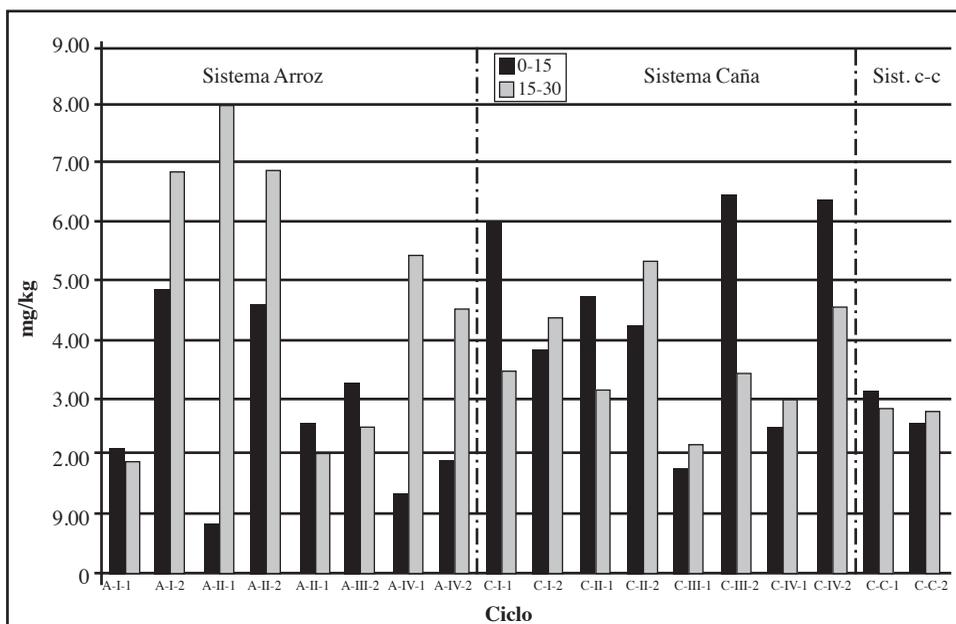
Los incrementos en rendimiento de la caña de azúcar en rotación con arroz no pueden atribuirse al cambio de una propiedad específica del suelo, sino parece deberse al resultado de la interacción de varias de ellas. Desde el componente químico la rotación con arroz aumentó la concentración de N-NO₃⁻ en ambas profundidades de suelo en el muestreo previo a la fertilización en caña planta y primer ciclo de caña - retoño; en los ciclos restantes los contenidos de esa forma de nitrógeno disminuyeron.

(Figura N° 1). Probablemente la condición de suelo oxidado propia al ciclo caña permitieron la nitrificación del N-NH₄⁺ residual de la fertilización del arroz y del procedente de la biodegradación del residuo de cosecha. Los nutrimentos

S-SO₄= y Zn mostraron un comportamiento similar al descrito; el incremento del S-SO₄= en los dos primeros ciclos de caña en el muestreo previo a la fertilización, probablemente esté asociado a la biodegradación de la fracción orgánica, causada por la labranza y oxidación del suelo al darse la rotación arroz – caña. El incremento de Zn se debe probablemente a un efecto residual de la fertilización con este elemento en arroz, donde las cantidades aplicadas son mayores que en caña. La concentración de estos dos nutrientes disminuye a partir del tercer ciclo de caña en el muestreo previo a la fertilización hasta valores inferiores a los contenidos críticos sugeridos. Para los tres nutrientes antes citados se hallaron concentraciones mayores en el muestreo posterior a la fertilización.

Figura N° 1

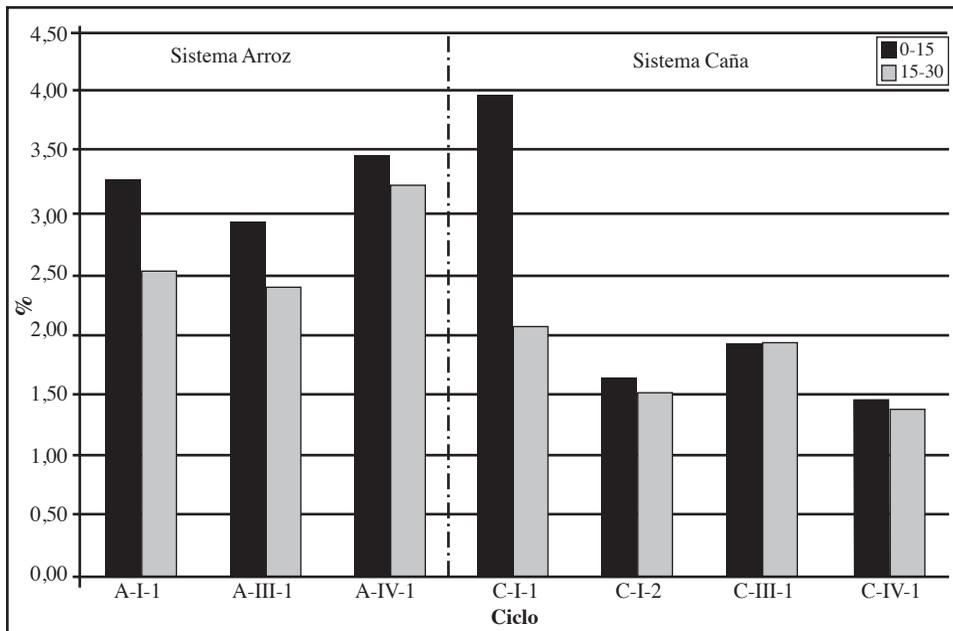
Concentración de nitratos durante dos años de arroz y cuatro de caña de azúcar en un suelo *Typic haplustert*, Guanacaste, Costa Rica



Los contenidos de materia orgánica (m.o) también mostraron variación; así los valores de m.o en los ciclos de arroz fueron mayores que en los ciclos de caña, con excepción del primer año de caña (Figura N° 2). La disminución del contenido de m.o a partir del segundo ciclo de caña, probablemente se deba a un incremento de la tasa de biodegradación en condiciones aeróbicas. Cabe señalar que se determinó un incremento significativo de los contenidos de S-SO₄= al segundo muestreo de los ciclos de caña segundo y cuarto, que coincidió con la aplicación de vinaza.

Figura N° 2

Porcentaje de materia orgánica disponible mediante el método de Walkley y Black durante dos años de arroz y cuatro de caña de azúcar en un suelo *Typic hapluster*, Guanacaste, Costa Rica



Respecto de las propiedades físicas, la mayor variación se determinó en el coeficiente de permeabilidad al aire, con valores en los ciclos de arroz menores a $1,0 \text{ cm}^2 \times 10^{-7}$ (clase de permeabilidad “muy baja”), condición congruente con el régimen de humedad del arroz, pero que en los tres primeros ciclos de caña estos aumentaron hasta un ámbito de $1,5$ a $2,2 \text{ cm}^2 \times 10^{-7}$, para en el cuarto ciclo de caña caer nuevamente a valores menores a $1,0 \text{ cm}^2 \times 10^{-7}$ (Figura N° 3). Estos resultados evidencian un deterioro de la continuidad de poros, que acarrea menor oxigenación del sistema radical, pero que también incidió en la composición de la microflora.

Figura N° 3

Permeabilidad al aire durante dos años de arroz y cuatro de caña de azúcar en un suelo *Typic hapluster*, Guanacaste, Costa Rica

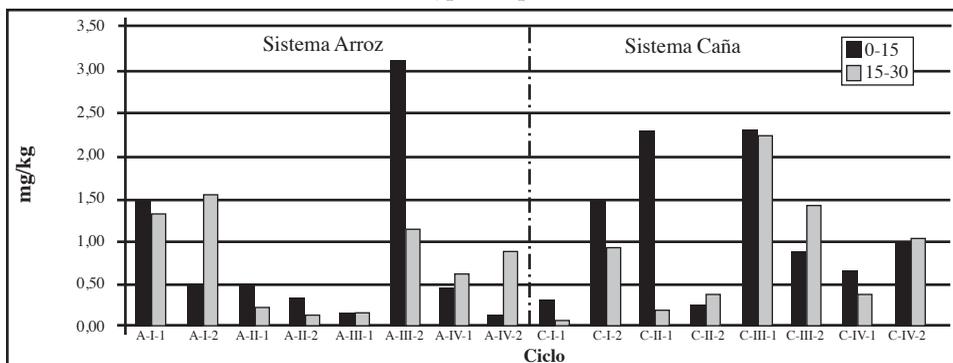
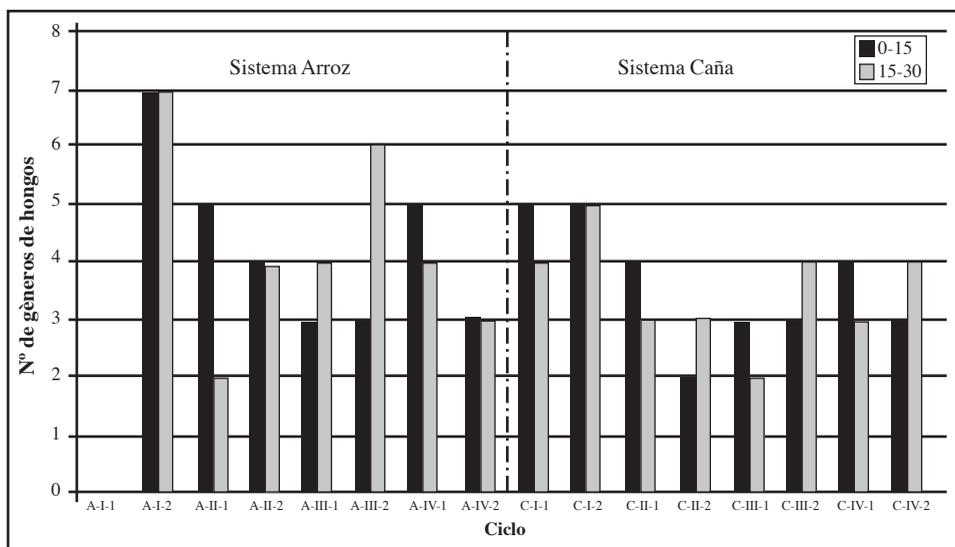


Figura N° 4

Diversidad de hongos encontrados durante dos años de arroz y cuatro de caña de azúcar en un suelo *Typic haplustert*, Guanacaste, Costa Rica



En cuanto el componente microbiano, las poblaciones de bacterias, actinomicetes y hongos tendieron a disminuir conforme avanzaron los ciclos de arroz, pero se observó un aumento de la población de los tres grupos en los dos primeros ciclos de caña, para luego disminuir nuevamente. Este comportamiento está determinado por la mayor oferta de fracción orgánica en condiciones aeróbicas en los primeros ciclos de caña. Además, la composición de la microflora varió. El género *Fusarium spp* desapareció conforme avanzaron los ciclos de arroz, mientras que en caña reapareció y fue más frecuente en los dos últimos ciclos de cultivo. En tanto el género *Penicillium spp* se observó en todos los ciclos de arroz, pero en caña tendió a desaparecer a partir del tercer ciclo de cultivo. Asimismo, los hongos *Trichoderma spp* y *Gliocladium spp*, considerados también controladores biológicos de hongos patógenos de raíz, se observaron solamente en los dos primeros ciclos de caña. En congruencia con lo anterior se determinó un fuerte deterioro del sistema radical de la caña conforme avanzaron los ciclos de cultivo (Cuadro N° 1).

Cuadro N° 1

Densidad de raíces sanas y enfermas de cuatro ciclos consecutivos de caña de azúcar a 30 cm de profundidad para un suelo *Typic Haplustert*, Guanacaste

Ciclo	Raíces sanas (g/L)	Raíces enfermas (g/L)	Razón raíces sanas/raíces enferma
C-I	1,68	0,21	8,00
C-II	1,32	0,34	3,90
C-III	0,79	1,83	0,43
C-IV	1,24	2,05	0,60

Fuente: *Elaboración propia.*

Conclusiones

Los beneficios de rotación de caña de azúcar con arroz, no se le pueden atribuir a un factor específico del suelo, sino que son el resultado de una compleja interacción entre varios de ellos. En cuanto a las variables químicas, se determinó un aporte de los nutrimentos N- NO₃⁻, S-SO₄⁼ y Zn del sistema arroz al cultivo de la caña de azúcar, al menos en los dos primeros ciclos de cultivo. Este aporte proviene probablemente de la fertilización residual para el N- NO₃⁻ y Zn y de la mayor tasa de biodegradación de la fracción orgánica para el N- NO₃⁻ y S-SO₄⁼ ocurrida en esos dos ciclos. En concordancia con lo anterior, se determinó mayores contenidos de materia orgánica en los ciclos de arroz y en el primer ciclo de caña, luego estos contenidos disminuyeron. La pérdida de carbón orgánico afecta el aporte de nutrimentos por recirculamiento, pero también afectará la estabilidad de la microestructura del suelo. Se recomienda valorar prácticas agronómicas que mantengan e incrementen los contenidos de materia orgánica en el sistema caña.

Respecto de las propiedades físicas, los valores de permeabilidad al aire fueron “muy bajos” en el sistema arroz, pero en el sistema caña de azúcar éstos fueron mayores, debido probablemente a los diferentes regímenes de humedad de los cultivos. Sin embargo, se observó al tercer año de caña de azúcar valores nuevamente en el ámbito “muy bajo”, causado por el deterioro de la continuidad de poros. Este hecho no sólo afecta la aireación de las raíces, sino que crea condiciones para que ocurra una variación en la composición de la microflora. En cuanto a los aspectos microbianos, las poblaciones de bacterias actinomicetes y hongos, mostraron una tendencia a disminuir conforme avanzaron los ciclos del arroz y al pasar al sistema caña se observó un aumento en las poblaciones de los tres grupos en los dos primeros ciclos; en los dos ciclos siguientes las poblaciones disminuyeron nuevamente.

El género *Fusarium spp* en el sistema arroz apareció únicamente en el primer ciclo y posteriormente tendió a desaparecer. A partir del tercer ciclo de la caña de azúcar, *Fusarium spp* de nuevo se presentó. Las poblaciones máximas de *Fusarium* coincidieron con los ciclos de caña en que se obtuvo mayor pudrición de raíces y menor rendimiento del cultivo. Se recomienda realizar estudios específicos de este hongo, encaminados a reconocer las especies dominantes en el sistema caña de azúcar.

El género *Penicillium spp* en el sistema arroz se mantuvo en todos los ciclos. Por el contrario, en el sistema caña, este hongo tendió a desaparecer al avanzar los ciclos del cultivo. Asimismo, los hongos *Trichoderma spp* y *Gliocladium spp*, que son considerados controladores de algunos hongos patógenos de raíces, tales como *Fusarium spp* y *Phytium spp* aparecieron solamente en los dos primeros ciclos de caña. Se recomienda investigar posibles prácticas para aumentar las poblaciones

de estos microorganismos en el sistema caña. Se encontró un marcado deterioro del sistema radicular en el cultivo de la caña de azúcar, conforme avanzó la edad de la cepa, que coincidió con los cambios de la composición de la microflora.

Bibliografía

Barrantes, M; Molina, J. 2007. *Determinación de los cultivos físicos, químicos y microbiológicos causados por la rotación arroz-caña de azúcar en un Typic Haplustert en Guanacaste, Costa Rica*. Informe Final del Proyecto de Graduación. Programa de Maestría en Desarrollo Integrado de Regiones bajo Riego. Universidad de Costa Rica. Liberia. 73 p.

Braunack, M; Garside, A; Bell, M. 2003. The effect rotational breaks from continuous sugarcane on soil physical properties. *Proc. Aust. Soc. Sugarcane Tech.* (25): 23-30.

Meyer, J; Antwerpen, V. 2001. Soil degradation as a factor in yield decline in South African sugar industry. *Proc. Aust. Soc. Sugarcane Tech.* (24): 8-15.

Muchovej, R. 2005. *Rotational crops sugarcane grown on mineral soils*. Inst. Of Food and Agriculture Sciences, University of Florida. 16 p.

Shueneman, T.2001. *Rice in the crops rotation*. Inst. Of Food and Agriculture Sciences, University of Florida. 12 p

Efecto de tres densidades de maíz asociado con mucuna y de dos agotamientos de humedad del suelo sobre la producción de forraje para ensilar²⁴

Miguel Somarribas
Mario Morales²⁵

La producción ganadera en la provincia de Guanacaste, Costa Rica, en la mayoría de los casos es extensiva, con pocas alternativas de suplementación. Una de las mayores limitantes de esta actividad es la falta de forraje durante los meses secos, que tiene como consecuencia importantes pérdidas económicas (Sánchez et al, 1985). La mayor parte de forrajes de buena calidad ocurre de junio a diciembre, época en la que se puede producir y guardar excedentes mediante algún método de conservación o bien producir los forrajes bajo riego y conservarlos para su posterior uso. El ensilaje es una alternativa práctica y económica para conservar el valor nutricional del forraje verde, pues ofrece un alimento de buena calidad sin necesidad de grandes instalaciones, ni de equipo especializado. Además, permite el uso de relieves diversos y se adapta a diversos niveles de tecnología (Boschini, 2004).

Moncada (1999), en Colombia, propone una alternativa de bajo costo para producir forraje de alta calidad para ensilaje, en que se utiliza maíz sembrado a altas densidades, asociado con alguna leguminosa forrajera como fuente de proteína, cosechado al estado de pasta del grano, con la finalidad de aumentar el componente de energía del forraje. Según este autor (Moncada, 1999) la suplementación con este forraje ensilado produjo incrementos significativos de peso, de producción de leche y de la carga animal.

En complemento a lo anterior, según Ulrike (1997) la implementación de sistemas asociados gramíneas leguminosas, en el litoral pacífico de Centro América, contribuye a evitar el sobrepastoreo y la posterior erosión y degradación de los pastizales a un bajo costo y en forma efectiva. En el presente trabajo se evaluó la producción de forraje de maíz, asociado con la leguminosa *Mucuna sp*, con riego por goteo, a tres densidades diferentes de siembra del maíz y dos agotamientos de la humedad disponible del suelo, como variables para optimizar la producción y calidad del forraje para ensilaje.

²⁴ Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Suelos. “El suelo soporte de vida”. 29, 30 y 31 de Agosto, 2007. Inbioparque, Santo Domingo, Heredia, Costa Rica.

²⁵ Costarricense. Agrónomo, Docente Universidad de Costa Rica, Email: mario.morales@ucr.ac.cr

Métodos

El experimento se ubicó en el cantón de Santa Cruz, Guanacaste, distrito de Santa Bárbara (bosque seco tropical transición a húmedo, 30 m.s.n.m), durante la época seca del año 2005. El suelo del sitio experimental clasificó como Vertic Haplustalf (29,5% arena, 45,3% arcilla, 25,2% limo). Se empleó el cultivar de maíz amarillo X-105A (*Zea mays*L) a densidades de siembra de 100, 150 y 200 mil plantas por hectárea, el cual se asoció con una variedad de grano negro de *Mucuna pruriens* (L) DE, a una densidad constante de 30 mil plantas por hectárea.

Los agotamientos de humedad evaluados fueron 40 y 60% del agua útil del suelo, que correspondieron en este caso a potenciales de agua de -1,22 y -2,58 MPax10⁻¹ respectivamente. La humedad del suelo hasta 40 cm se registró diariamente mediante bloques de yeso previamente calibrados, lo cual permitió definir los momentos de riego para cada uno de los agotamientos antes citados. Las láminas de reposición, así como los tiempos de riego, se calcularon con base en las características del suelo y de la calibración de las cintas gotero empleadas. Además, se llevó un registro contable de los volúmenes de agua aplicados, tal que pudiese calcularse el índice de eficiencia de uso del agua.

La fertilización aplicada, considerando el análisis de suelo, fue de 120, 50, 60 y 15 kg/ha de N, P₂O₅, K₂O y S respectivamente. El 100% del P₂O₅ y el 40% del N, K₂O y S se aplicaron a la siembra, en tanto que lo restante se aplicó como fertirriego en siete fracciones iguales a partir de los 30 días de cultivo (Somarribas, 2007).

Resultados y discusión

Las mayores densidades de maíz produjeron plantas de mayor altura y menor grosor de tallo, condición que favorece la calidad del forraje debido a una mayor relación hoja/tallo. Si bien los mayores pesos de planta de maíz y de elote por planta se obtuvieron en la menor densidad, los mayores pesos de maíz asociado con mucuna y de elotes por hectárea se alcanzaron con las mayores densidades (Figuras N° 1 y N° 2). Estos resultados son explicados por el efecto compensatorio del mayor número de plantas y de elotes sobre la disminución del peso individual. Sin embargo, la producción de biomasa de mucuna por hectárea fue inversamente proporcional a la densidad de maíz. Los agotamientos del agua útil del suelo no afectaron la altura de la planta, grosor del tallo, ni peso de elotes por hectárea, pero el menor agotamiento produjo la mayor biomasa de maíz asociado con mucuna por hectárea (Figura N° 3). También el menor agotamiento produjo el mayor valor del índice de eficiencia de uso del agua (23,93 kg biomasa asociada/m³ de agua suministrada) (Cuadro N° 1).

Por otra parte, el mayor valor del índice de cosecha expresado por hectárea se obtuvo con la densidad intermedia (0,30 kg elote/ kg de biomasa de maíz) (Cuadro N° 2). La aplicación de este índice brinda un criterio importante para valorar la calidad del forraje, pues relaciona la producción de grano y por ende de energía con la producción de biomasa. Desde esta perspectiva el tratamiento con la densidad de 150 mil plantas de maíz / ha y menor agotamiento de la humedad aprovechable del suelo mostró el mejor balance entre cantidad y calidad del forraje. Este tratamiento produjo, cuando se cosechó al estado de pasta del grano, 67 t/ha de biomasa asociada, de la cuales 8t/ha correspondieron a biomasa de mucuna.

Cuadro N° 1

Indices de eficiencia de uso del agua de la producción de forraje de maíz asociado con mucuna bajo dos regímenes de riego por goteo. Guanacaste, 2003

Agotamiento del agua útil del suelo (%)	Peso biomasa asociada (kg/ha)	Volumen agua aplicado (m3/ha)	Índice de eficiencia de uso del agua (kg/m3)
40	71550	2990	23,939 ^{a*}
60	64000	3064	20,88 ^b
* Diferencia estadística con p ≤ 0,05.			

Fuente: *Elaboración propia.*

Cuadro N° 2

Indices de cosecha expresados por hectárea de la producción de forraje de maíz en tres diferentes densidades de siembra. Guanacaste, 2003

Índice de cosecha (kg/Kg)	Densidad (plantas/ha)		
	100 mil	150 mil	200 mil
0,30 ^a		0,25 ^b	0,26b [*]
* Diferencia estadística con p ≤ 0,05.			

Fuente: *Elaboración propia.*

El análisis bromatológico del forraje ensilado mostró adecuados contenidos de energía, de proteína cruda y de digestibilidad (Cuadro N° 3).

Cuadro N° 3

Análisis bromatológico del ensilaje de forraje de maíz asociado con mucuna, con diferentes densidades de siembra

Densidad siembra (p/ha)	Energía (kcal kg M.S)	Proteína cruda (%)	Digestibilidad (%)	Fibra (%)	Humedad (%)	Ceniza (%)
150 mil	3.500	11,43	64	33	71,3	1,88
100 mil	3.300	12,12	63	33	73,1	1,88

Fuente: *Elaboración propia.*

Conclusiones

1. Las mayores densidades de siembra de maíz produjeron plantas de mayor altura y menor grosor de tallo, condición que favorece la calidad del forraje debido a un mayor balance entre hojas y tallo.
2. El peso individual de plantas de maíz y de elotes fue mayor en la menor densidad de siembra. Sin embargo, la producción de biomasa de maíz con o sin asocio con mucuna y la producción de elotes por hectárea se incrementó proporcionalmente con la densidad.
3. La producción de biomasa de mucuna por hectárea, cuya densidad se mantuvo constante, disminuyó con el aumento de la densidad de maíz.
4. La biomasa de maíz asociada con mucuna se incrementó con el menor grado de agotamiento de la humedad aprovechable del suelo. También el menor agotamiento produjo el mayor índice de eficiencia de uso del agua.
5. El mayor índice de cosecha expresado por hectárea se obtuvo con la densidad de 150 mil planta/ha. La aplicación de este índice ofrece evidencia de que esta densidad en conjunto con el menor agotamiento de humedad, mostraron el mejor balance entre cantidad y calidad del forraje.
6. El anterior tratamiento no sólo produjo una cantidad aceptable de forraje para ensilaje, sino que el mismo mostró contenidos adecuados de energía, proteína y digestibilidad.
7. Esta alternativa de suplementación es compatible con sistemas intensivos de manejo, como la estabulación, lo que podría coadyuvar a disminuir la degradación por sobrepastoreo en el pacífico seco centroamericano.

Bibliografía

- Boschini, C. 2004. Rendimiento de forraje de dos materiales genéticos de maíz (*Zea mays* L) sembrados a diferentes distancias. *Revista de Agricultura Tropical*: 87-103.
- Moncada, A. 1999. *Ceba de novillos en semiestabulación*. SENA, Colombia, 177p.

Sánchez, J; Vargas, E.; Campadabal, C. y Benavides, A. 1985. Contenido mineral de los forrajes y suero sanguíneo del ganado bovino en los cantones de Bagaces y Liberia de la provincia de Guanacaste, durante la época lluviosa. *Agro-nomía Costarricense* 9(2):149-154.

Somarribas, M. 2007. Efecto de diferentes densidades de maíz y diferentes agotamientos del agua disponible del suelo sobre la producción de forraje asociado con mucuna. *Informe Final del Proyecto de Graduación, Programa de Maestría en Desarrollo Integrado de Regiones bajo Riego*, Universidad de Costa Rica. Liberia, 90p.

Ulrike, B.1977. *Manual de leguminosas de Nicaragua*. Tomo I. Programa para una agricultura sostenible, Escuela de Agricultura de Estelí. Managua. 380p.

ANEXOS

Figura N° 1

Efectos de la densidad sobre el peso de biomasa de maíz (t/ha). Guanacaste, 2003

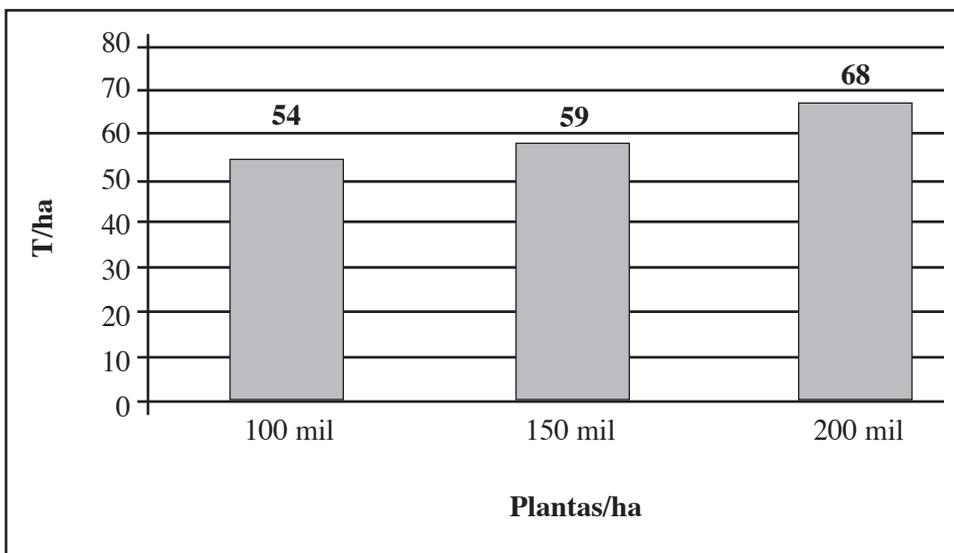
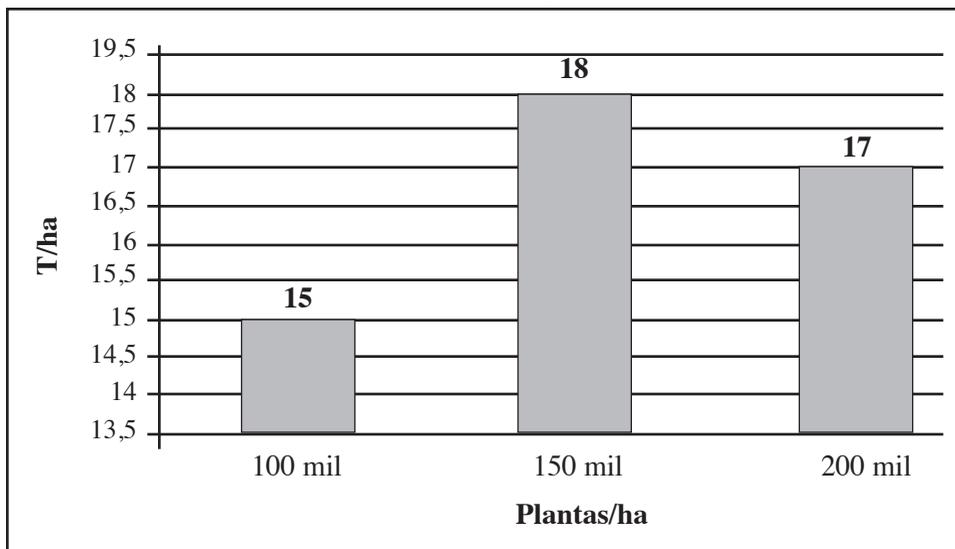
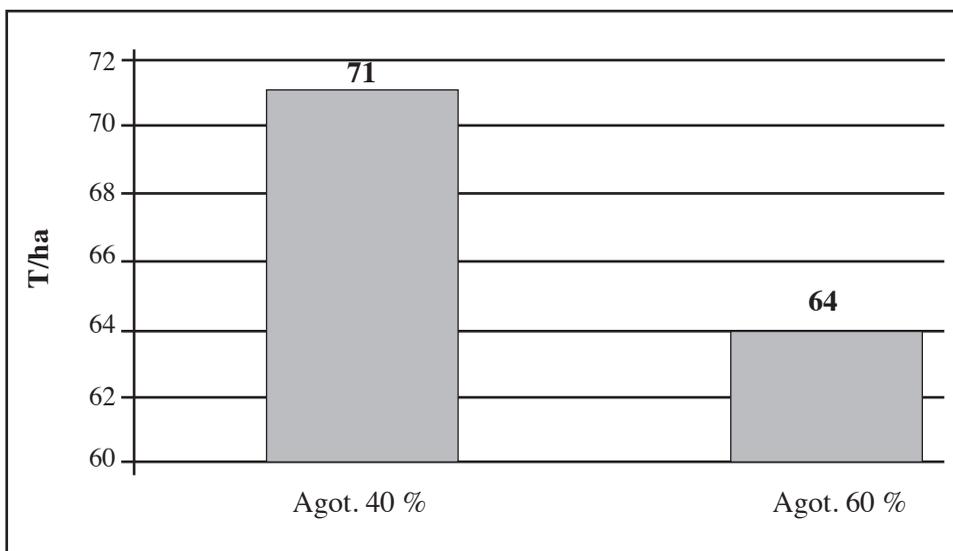


Figura N° 2

Efectos de las densidades de siembre sobre el peso clotes (t/ha). Guanacaste, 2003

**Figura N° 3**

Efecto del grado de humedad del suelo sobre la producción de biomasa de maíz asociado con mucama (t/ha). Guanacaste, 2003



Estimación de los parámetros de la erosión eólica de nueve suelos de Guanacaste, Costa Rica²⁶

Adolfo Salinas²⁷

Mario Morales²⁸

En Costa Rica no hay estudios realizados respecto a la erosión eólica que se oriente a la determinación de la erodabilidad y estimación de pérdida de suelo. Los suelos de la provincia de Guanacaste son los más susceptibles al proceso de erosión eólica, pues por el relieve plano son fuertemente mecanizados, particularmente en la época seca caracterizado por fuertes vientos.

La cantidad de sustrato perdido por efecto de la erosión eólica depende de la fuerza con que el viento actúa sobre las partículas del suelo a lo largo de una superficie expuesta, de la rugosidad de la superficie, de la presencia de vegetación y de la susceptibilidad del sustrato a la acción erosiva o erodabilidad del suelo, determinada principalmente por la composición granulométrica y el estado de agregación del mismo (Kuntze y otros, 1989). Estos factores fueron reunidos en la ecuación de predicción de la erosión eólica del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos, que en su forma general se expresa como (Woodruff y Siddoway, 1965):

$E = f(K, R, C, L, V)$... ecuación 1 donde:

E: pérdida anual de suelo (t/ha) **K:** erodabilidad del suelo

R: rugosidad de la superficie

L: longitud abierta al flujo de viento

C: factor climático (energía del flujo de viento) **V:** cobertura vegetal.

La ecuación de predicción de erosión eólica puede usarse además para estudiar posibles condiciones que conlleven a un control más efectivo de la misma. Aunque la forma básica de la ecuación es de fácil comprensión, su aplicación en condiciones de campo se complica por las interacciones que existen entre los factores que la componen (Saxton, 2000). Por otra parte, los túneles portátiles de viento (T.P.V) han sido ampliamente utilizados para estudiar tipos de transporte, características físico-químicas de las partículas removidas y diferentes condiciones de superficie bajo condiciones controladas, con mínima alteración a las condiciones naturales del suelo. Además, los datos recolectados permiten cuantificar la velocidad umbral

²⁶ Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Suelos. “El suelo soporte de vida”. 29, 30 y 31 de Agosto, 2007. Inbioparque, Santo Domingo, Heredia, Costa Rica.

²⁷ Maestría en Desarrollo de Regiones bajo riego, Universidad de Costa Rica.

²⁸ Costarricense. Agrónomo, Docente Universidad de Costa Rica, Email: mario.morales@ucr.ac.cr

(velocidad a partir de la cual ocurre desplazamiento de partículas), el coeficiente de erodabilidad y estimar la erosión potencial del suelo. Para lo anterior las dimensiones del túnel deben permitir que el flujo de aire reproduzca un perfil de viento usual bajo condiciones térmicas normales, tal que las fuerzas aerodinámicas actúen sobre la superficie evaluada de forma real (Goosend y Offer, 2000). En este trabajo se utilizó un túnel portátil de viento de circuito abierto, que permitió estimar los parámetros de la erosión eólica de nueve suelos de Guanacaste.

Método

Para realizar las pruebas se construyó un túnel portátil de viento de circuito abierto, donde el flujo de aire se hace llegar directamente a la sección de prueba mediante un ventilador industrial. El largo del túnel fue de 6 m, con un área transversal de 0,55 m². Para el ventilador se empleó un motor de 220 v con potencia de 0,33 hp. El diseño del túnel incluyó trampas verticales para partículas, que consistieron de 5 recipientes plásticos cilíndricos, con diámetro de 4 cm, colocados a 5, 10, 20, 30 y 40 cm de altura sobre el piso del túnel y unidos a una veleta, con el propósito de orientar las trampas siempre hacia el flujo de aire. En pruebas previas se determinó que la sección útil del túnel, donde el flujo tiende a laminar, fue el transecto de 5,5 m a partir de la fuente de aire; a esa distancia se colocaron las trampas verticales. Las muestras de suelo se obtuvieron de distintas fincas agrícolas en los cantones de Carrillo, Cañas y Liberia, provincia de Guanacaste (Cuadro N° 1). Los suelos seleccionados son representativos de los grupos taxonómicos predominantes en la región.

Cuadro N° 1

Procedencia, textura y clasificación taxonómica de los suelos evaluados

Cantón	Finca	Cultivo	Orden	Subgrupo	Textura
Carrillo	Melones de Costa Rica	Melón	Inceptisol	Aquic Haplustept	F. arcilloso
	Melones de Costa Rica	Melón	Inceptisol	Fluventic / Haplustept	Franco
	CATSA Finca Filadelfia	Caña	Mollisol	Typic Haplustoll	Franco
Cañas	Ingenio TABOGA	Caña	Inceptisol	Typic Haplustept	Franco
	Ingenio TABOGA	Caña	Vertisol	Chromic Haplustert	Arcilla
	Ingenio TABOGA	Caña	Mollisol	Fluventic / Haplustoll	F. arcillo-limoso
Liberia	CATSA, Finca Coyolar	Caña	Inceptisol	Typic Dystrustept	Arcilla
	CATSA, Finca Coyolar	Caña	Andisol	Typic Haplustand	Franco
	Sede Gte, U.C.R	Barbecho	Entisol	Typic Ustorthent	F. arenoso

Fuente: *Elaboración propia.*

Se emplearon muestras de suelo indisturbadas (con la estructura de campo), las cuales se tomaron mediante recipientes cuadrados de madera de 0,25 x 0,25 m y profundidad de 0,20 m. Además, se tomaron muestras disturbadas, las cuales fueron molidas y tamizadas a 2 mm y trabajadas en iguales recipientes a los antes descritos. Ambos tipos de muestra se evaluaron en condiciones de suelo seco al aire.

Las muestras, previamente pesadas con 2 decimales, se sometieron a cinco velocidades crecientes de viento, a saber 4.9, 5.6, 6.9, 7.6 y 11.1 m/s por 15 minutos, para luego ser pesadas nuevamente. Se consideró que la diferencia de peso corresponde a la cantidad de partículas removidas; en todos los casos se hicieron las correcciones de peso por cambios de humedad en las muestras.

Primeramente se obtuvieron las ecuaciones de regresión empíricas de la pérdida de suelo en función de la velocidad de viento. Las ecuaciones resultantes fueron cuadráticas, lo que permitió mediante derivación calcular el punto de inflexión, que corresponde a la velocidad umbral específica. Una vez calculada la velocidad umbral se calculó la erodabilidad del suelo (K), mediante la ecuación propuesta por Bagnold (1966) que relaciona la descarga de sedimentos con la energía del flujo de viento:

$Q = K \cdot R \cdot W_c$ ecuación 2 donde:

Q: descarga de sedimentos (kg/m²/s) K: erodabilidad del suelo (kg.s²/m⁵)

R: rugosidad del suelo

Wc: energía del flujo de viento, que corresponde a $(V - V_+)^2$. V, donde:

V: velocidad del flujo (m/s) V+: velocidad umbral (m/s)

La rugosidad del suelo se determinó mediante el método de cadena según Saleh (1997). El valor de erodabilidad es un promedio de los valores determinados en las distintas velocidades de viento mayores al umbral. La determinación de la distribución del diámetro de partículas erosionadas se realizó en las muestras recolectadas en las trampas verticales, cuando se aplicó una velocidad de viento de 40 km/h. Dichas muestras se tamizaron y las distintas fracciones se pesaron.

Para la estimación de la erosión potencial se aplicó la ecuación 2, empleando la erodabilidad, rugosidad y velocidad umbral previamente determinadas y para el 50% de la velocidad de ráfaga promedio de la región (18,9 m/s, aprox. 67,9 km/h). La estimación de erosión se refirió a 15 minutos, tal la forma usual de expresión (Shao, 2000). Cabe señalar que la estimación contempló solamente las partículas con diámetro menor a 0,5 mm, que corresponden al proceso de suspensión y que se consideran pérdida neta del suelo.

Con la finalidad de comparar la cantidad de partículas erosionadas en muestras disturbadas respecto de muestras con la estructura de campo, se sometieron muestras

indisturbadas al flujo de viento a una velocidad de 40 km/h por 15 minutos, en forma idéntica a que fueron sometidas la muestras disturbadas. Además, con la finalidad de determinar cuáles variables están asociadas a la erosión eólica, se correlacionó la distribución por diámetro de partículas primarias (arenas, limos y arcillas) y secundarias (agregados), porcentaje de partículas finas dispersas, diámetro ponderado de agregados, resistencia al corte tangencial, materia orgánica y conductividad eléctrica respecto a la pérdida de suelo expresada en términos de partículas con diámetro menor de 0,5 mm (Salinas, 2007).

Resultados y discusión

Los suelos en estados disgregado mostraron velocidades umbrales específicas, que variaron de 18,4 a 22,2 km/h. Los valores de erodabilidad variaron desde $0,30 \times 10^{-3}$ hasta $4,27 \times 10^{-3} \text{ kg/s}^2/\text{m}^5$ o lo que indica una amplia variación de la susceptibilidad de los suelos estudiados a la erosión eólica. Si bien no se observó una relación directa entre los grupos taxonómicos y las erodabilidades, si los suelos con mayor proporción de partículas primarias finas y muy finas (órdenes vertisol y andisol) mostraron los mayores valores de erodabilidad en estado disgregado (Cuadro N° 2).

Cuadro N° 2

Estimación de la erosión eólica para nueve suelos de Guanacaste

Suelo	50% ráfaga (km/h)	50% ráfaga V (m/s)	Vel umbral Vu (m/s)	Energía $((V-V_u)^2 * V)$ $((\text{m}^3)/(\text{s}^3))$	Rugosidad	Erodabilidad $\text{Kg} * \text{s}^2 / (\text{m}^5)$	Partículas finas y muy finas %	Erosión Part. finas y muy finas $\text{t/ha} * 15 \text{ min}$
Typic Haplustoll (Carrillo)	33,83	9,40	5,28	159,1	0,066	0,0008	0,914	71,74
Fluventic Haplustept (Carrillo)	33,83	9,40	5,86	117,4	0,040	0,0005	0,847	18,36
Aquic Haplustept (Carrillo)	33,83	9,40	6,16	98,38	0,023	0,0017	0,952	34,24
Typic Haplustept (Cañas)	33,83	9,40	5,12	171,7	0,036	0,0017	0,820	80,56
Fluventic Haplustoll (Cañas)	33,83	9,40	5,60	134,6	0,068	0,000	0,481	11,94
Chromic Haplustert (Cañas)	33,83	9,40	5,82	120,1	0,050	0,0023	0,803	101,21
Typic Dystrustept (Liberia)	33,83	9,40	6,14	99,6	0,044	0,001	0,597	30,71
Typic Haplustand (Liberia)	33,83	9,40	6,04	105,8	0,038	0,0042	0,819	127,61
Typic Ustorthent (Liberia)	33,83	9,40	5,77	123,5	0,030	0,001	0,742	24,86

Fuente: *Elaboración propia.*

Para la mayoría de los suelos las partículas en suspensión (diámetro < 0,5 mm), que constituye la pérdida neta del suelo, representaron del 75 al 95% del total de partículas removidas. La estimación de pérdidas de partículas en suspensión para el 50% de la velocidad máxima de ráfaga de la región, mostró valores desde 11,9 (*Fluventic Haplustoll*, Cañas) hasta 127,6 t/ha.15 minutos (*Typic Haplustand*, Liberia), para los suelos en estado disgregado; pero cuando se evaluaron los suelos con la estructura de campo, la erosión cuantificada no fue mayor del 15,4% respecto de aquella medida en estado disgregado. Lo anterior destaca la importancia de la agregación, en sus dimensiones macro y micro, en la resistencia de los suelos a la erosión eólica. De las diferentes propiedades físicas valoradas, solamente el porcentaje de arena y el porcentaje de partículas finas dispersas correlacionaron con la pérdida de suelo en suspensión; si bien el escaso número de suelos con que se trabajó limitó la consistencia del análisis si el resultado apunta también hacia valorar la importancia de la micro agregación en el proceso de la erosión eólica.

Conclusiones y recomendaciones

1. Los suelos en estado disgregado mostraron velocidades umbrales específicas, que variaron de 5,15 m/s (18,40 km/h) a 6,16 m/s (22,21 km/h). Estas velocidades fueron mayores al valor teórico usualmente empleado de 4,5 m/s (16,20 km/h), propio de modelos de arena, debido a que los suelos son conglomerados de partículas primarias con diferentes estadios de microagregación.
2. Los valores de erodabilidad determinados en los suelos en estado disgregado variaron en un amplio ámbito, desde 0,30 hasta 4,27 kg*s²/m⁵, lo cual indica la existencia de diferencias significativas en cuanto a la susceptibilidad intrínseca de los suelos a la erosión eólica.
3. Si bien no se observó una relación directa entre los grupos taxonómicos y la erodabilidad, sí los suelos representativos de las ordenes vertisol (*Chromic Haplustert*) y andisol (*Typic Haplustand*), caracterizados ambos por mostrar una alta proporción de partículas primarias finas y muy finas, mostraron los mayores valores de erodabilidad en estado disgregado.
4. La distribución vertical del diámetro de partículas removidas por acción del viento, mostró para todos los suelos que las partículas con diámetro mayor a 1 mm no sobrepasaron los 10 cm de altura, correspondiendo al transporte por rodamiento, las partículas con diámetro entre 1 y 0,5 mm se hallaron mayoritariamente entre 10 y 30 cm de altura, en concordancia con el movimiento de saltación, y las partículas con diámetro menor a 0,5 mm se hallaron en todo el perfil de altura, pero mayoritariamente de los 20 a los 40 cm de altura, correspondiendo éstas al transporte por suspensión.

5. Para la mayoría de los suelos las partículas en suspensión, que constituyen la pérdida neta del material por erosión eólica, representaron del 75 al 95% del total de las partículas removidas. Para los suelos *Fluventic Haplustoll* y *Typic Dystrustept* los porcentajes de estas partículas fueron menores, de 48,15 y 59,76% respectivamente.

6. La estimación de pérdida de partículas en suspensión para el 50% de la velocidad de ráfaga máxima de la región, mostró el mayor valor para el suelo *Typic Haplustand* (Liberia, 127,6 ton/ha*15 minutos), que fue congruente con el mayor valor de erodabilidad hallado en ese suelo. Otros suelos que mostraron estimados de erosión altos fueron el *Chromic Haplustert* (Cañas, 101,2 ton/ha*15 minutos), el *Typic Haplustept* (Cañas, 80.6 ton/ha*15 minutos) y el *Typic Haplustoll* (Carrillo, 71,7 ton/ha*15 minutos). En un segundo grupo con estimados de erosión intermedios, se ubicaron los suelos *Aquic Haplustept* (Carrillo, 34,2 ton/ha*15 minutos), *Typic Dystrustept* (Liberia 30,7 ton/ha*15 minutos), y *Typic Ustorthent* (Liberia 24,9 ton/ha*15 minutos). Los suelos que mostraron menor estimado de erosión fueron el *Fluventic Haplustept* (Carrillo, 18,4 ton/ha*15 minutos), y el *Fluventic Haplustoll* (Cañas, 11,9 ton/ha*15 minutos), los cuales en congruencia habían mostrado los menores valores de erodabilidad.

7. La condición de suelo agregado (estructura de campo) disminuyó significativamente las pérdidas de suelo por acción del viento. Para 8 de 9 suelos el porcentaje de partículas totales erosionadas en suelo estructurado no superó el 8% respecto de la condición disgregada. Para el suelo *Typic Haplustoll* (Carrillo) este porcentaje fue de 15,4%.

8. De las distintas propiedades incluidas en el análisis de correlación con la cantidad de partículas finas y muy finas erosionadas, solamente el porcentaje de arena y el porcentaje de partículas finas dispersas mostraron estadísticamente significancia. Los anterior apunta, a pesar del poco número de suelos estudiados, a que los procesos de microagregación juegan un papel importante en la resistencia de los suelos a la erosión eólica.

9. Con la finalidad de disminuir el riesgo de erosión eólica, se recomienda incorporar prácticas de manejo para mejorar el estado de agregación de los suelos, tales como incorporación de residuos de cosecha, aplicación de abonos orgánicos, uso de plantas de cobertura durante el período de barbecho y la creación de condiciones físicas (aireación, disponibilidad de agua) y químicas (disponibilidad de elementos esenciales y un medio neutro de acidez), que favorezcan la actividad microbiológica.

10. Además, se recomienda evitar la convergencia de factores que favorezcan la erosión eólica, tales como la labranza convencional en la época seca, que produce un incremento de la erosión in situ no cuantificado por los modelos de estimación de pérdidas. Se sugiere implementar prácticas como la labranza mínima, trazado de parcelas tomando en cuenta la dirección de los vientos y el uso de áreas estables (áreas boscosas protegidas, áreas agrícolas alternadas de mayor densidad y altura de plantas, barreras rompevientos, bordos empastados).

Bibliografía

Bagnold, R.A. 1966. An approach to the sediment transport from general physics. *USDA Geol. Survey Paper* 422-I. p. irr.

Kuntze, H; BeinhAver, R; Tetzlaff, G. 1989. Quantifizierung der Bodenerosion durch Wind. *Mitt. Dtsch. Gesellsch.* 59 (11): 1089 – 1094.

Saleh, A. 1994. Measuring and predicting ridge-orientation effect on soil surface roughness. *Soil Sc. Soc. Am. J.* 58: 1228-1230.

Salinas, A. 2007. Estimación de los parámetros de la erosión eólica, para nueve suelos de la provincia de Guanacaste, mediante un túnel portátil de viento. *Informe Final del Proyecto de Graduación, Programa de Maestría en Desarrollo Integrado de Regiones bajo Riego*, Universidad de Costa Rica. Liberia, 71 p.

Saxton, R. 2000. Wind erosion and fugitive dust fluxes on agricultural lands in the Pacific Northwest. *Trans. Assoc. Agric. Eng.* 43 (2): 623 – 630.

Shao, Y. 2000. A simple expression for wind arosion threshold friction velocity. *J. Geo. Reas.* 105 (17):

Requerimientos de nitrógeno de tres cultivos de berenjena en Guanacaste. I. El efecto de dosis crecientes de N sobre el crecimiento y la cosecha²⁹

Marlene Salguera

Mario Morales³⁰

La provincia de Guanacaste produce importantes ingresos a la economía nacional, debido al creciente sector turístico y a las exportaciones de diferentes productos agrícolas. Sin embargo, para mantener la competitividad en una economía mundial globalizada, se requiere por una parte mejorar la calidad de los productos y por otra diversificar la oferta de los mismos. La producción de berenjena es una alternativa de diversificación agrícola en Guanacaste, debido a las favorables condiciones agroclimáticas y a la disponibilidad de riego en parte de la provincia. Por tal razón surge la necesidad de generar información relativa al crecimiento y manejo agronómico de este cultivo bajo las condiciones edafoclimáticas de la región.

El análisis del crecimiento es una estrategia importante para conocer y comprender los procesos fisiológicos que determinan la producción vegetal (Barceló y otros, 1981). Según Taiz y Zeiger (1991), citados por Azofeifa (2000), el crecimiento consta de dos procesos, la morfogénesis y la diferenciación. El primero conduce al desarrollo de la forma del organismo u órgano, en tanto que el segundo produce el cambio estructural y bioquímico de las células para adquirir funciones especializadas. Bertsch (2003) indica que los productos derivados del proceso fotosintético se distribuyen de forma particular, lo que genera una expresión morfogenética característica de una especie o cultivar. Dicha expresión es el resultado de la interacción entre los factores genéticos y los factores ambientales, la nutrición entre ellos (Medina, 1977). Así es factible aplicar índices morfogenéticos y fisiológicos para determinar la respuesta de un cultivo a la fertilización.

En el presente artículo se determinó el efecto de tres dosis crecientes de nitrógeno sobre el crecimiento y la cosecha de tres cultivares de berenjena

Métodos

El experimento se realizó en los campos de la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, sita en el cantón de Liberia, (bosque húmedo premontano transición a basal, 144 m.s.n.m) entre setiembre del 2003 y enero del 2004. El suelo

²⁹ Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Suelos. “El suelo soporte de vida”. 29, 30 y 31 de Agosto, 2007. Inbioparque, Santo Domingo, Heredia, Costa Rica.

³⁰ Costarricense. Agrónomo, Docente Universidad de Costa Rica, Email: mario.morales@ucr.ac.cr

del sitio experimental se clasificó como *Typic Ustorthent* (55,3 arena, 23,5% limo y 21,2 arcilla, franco arcilloso - arenoso). Se evaluaron los cultivares de berenjena (*Solanum melongena L.*) *Black Beauty* (porte intermedio cercano a los 70 cm, de fruto globoso negro brillante y de producción tardía – luego de los 65 DDS), *Zebra* (parte alto cercano a los 90 cm, fruto globoso variegado morado – blanco y producción tardía – luego de los 65 DDS) y *Epic* (porte alto cercano a los 90 cm, fruto semilargo morado y producción precoz – luego de los 50 DDS). En todos los casos las distancias de siembra fueron de 0,60 m entre plantas y 0,9 m entre surcos, para una densidad de 18,518 plantas/ha.

Las dosis de nitrógeno evaluados fueron 150, 225 y 300 kg/ha las cuales se fraccionaron en tres épocas: 40% al transplante, 40% a los 30 D.D.T (días después de transplante) y 20% a los 45 D.D.T. Para la fertilización base se tomó en cuenta el análisis de suelo y fue de 200 kg P₂O₅/ha, 88 kg K₂O/ha, 72 kg MgO/ha y 60 kg S/ha, aplicados al transplante. A partir de la segunda quincena de noviembre y hasta la finalización del experimento se aplicó riego por goteo, a razón de 6 mm/día lámina neta en intervalos de 8 días.

Para el cálculo de los índices morfogenéticos y fisiológicos se realizaron ocho muestreos durante el ciclo de cultivo. Los cinco primeros muestreos se hicieron cada 10 días a partir de los 20 D.D.T. y los tres últimos se distanciaron cada 15 días a partir de los 75 D.D.T. En cada muestreo se seccionaron 12 plantas por tratamiento por órganos (raíz, tallo, hojas y frutos), los cuales se secaron y pesaron; para hojas primeramente se midió su área (Salguera, 2006).

Resultados y discusión

Las dosis de 150 y 225 kg N/ha en los tres cultivares produjeron las máximas áreas foliares, los mayores pesos secos de raíz, parte aérea, frutos y total por planta a través del ciclo de cultivo, además del mayor número de flores por planta, sin diferenciarse estadísticamente entre sí (Cuadro N° 1).

Cuadro N° 1

Variación del área foliar (cm²) y del peso seco (g) de la raíz, parte aérea y total por planta en tres cultivares de berenjena (*Solanum melongena L.*), por la aplicación de diferentes dosis de nitrógeno a los 60 DDT. Liberia, 2003-2004

Dosis (kg N/ha)	Black Beauty				
	Área	Raíz	P. Aérea	Fruta	Total
0	3910,6b	7,42b	40,70c	2,24	50,36c
150	6329,3a	12,70a	72,44a	8,70	93,84a
225	7225,0a	12,98a	82,33a	3,33	98,63a
300	3625,3b	8,91b	54,64b	4,22	67,76b

Dosis (kg N/ha)	Zebra				
	Área	Raíz	P. Aérea	Fruta	Total
0	4393,8b	8,20c	26,59c	9,72	44,50b
150	7941,0a	15,50a	77,34a	14,35	107,19a
225	7964,9a	14,88a	75,07a	21,88	111,83a
300	4827,3b	9,77b	37,61b	7,89	55,27b
Dosis (kg N/ha)	Epic				
	Área	Raíz	P. Aérea	Fruta	Total
0	3396,7b	9,34ab	49,51c	21,14	79,99c
150	4228,4a	8,48b	64,34b	30,13	102,95b
225	4675,7a	11,81a	76,98a	32,40	121,18a
300	4872a	10,85ab	75,72a	26,2	112,85ab

Fuente: Elaboración propia.

Promedios con igual letra dentro de cada columna no difieren según la prueba DMS ($P \leq 0,05$). El área foliar, el peso seco total y el peso de cosecha mostraron los mayores cambios debidos a las dosis de nitrógeno. En concordancia, las dosis antes indicadas produjeron los mayores Índices de Área Foliar (I.A.F). Respecto de la Razón de Área foliar (R.A.F) y de la Razón de Raíz a Parte Aérea (RRPA), el tratamiento sin fertilización mostró los mayores valores; si bien la deficiencia de nitrógeno afectó tanto el área foliar como el peso de raíz y el peso de la parte aérea, los últimos parámetros mencionados sufrieron mayor efecto negativo. Los índices Razón de Peso de Parte Aérea (RPPA) y Razón de Peso de Frutos (R.P.FR) no mostraron variación por las distintas dosis de nitrógeno, lo cual indica que las plantas, independiente del aporte de ese elemento, invirtieron cantidades similares de fotosintactos para la formación de parte aérea y frutos en proporción a la biomasa total (Cuadro N° 2).

Cuadro N° 2

Efecto de tres dosis de nitrógeno sobre los índices Morfogenéticos en tres cultivares de berenjena (*Solanum molongena L*) a los 60 DDT. Liberia, 2003-2004

Dosis (kg N/ha)	Black Beauty				
	IAF	RAF	RPPA	RRPA	RPFRT
0	0,72b	79a	0,81	0,18	0,04
150	1,17a	68ab	0,78	0,17	0,09
225	1,34a	73ab	0,83	0,16	0,03
300	0,67b	55b	0,82	0,16	0,05

Dosis (kg N/ha)	Zebra				
	IAF	RAF	RPPA	RRPA	RPFRT
0	0,81b	104	0,59	0,32a	0,22
15	01,47a	74	0,71	0,23b	0,14
225	1,47a	72	0,69	0,20b	0,18
300	0,89b	96	0,69	0,28ab	0,13
Dosis (kg N/ha)	Epic				
	IAF	RAF	RPPA	RRPA	RPFRT
0	0,63b	43	0,63	0,19a	0,26
150	0,78ab	41	0,62	0,13b	0,30
225	0,87ab	38	0,63	0,15ab	0,27
300	0,90a	44	0,68	0,15ab	0,22

Promedios con igual letra dentro de cada columna no difieren según la prueba DMS ($P \leq 0,05$).

Fuente: *Elaboración propia.*

En cuanto a los parámetros fisiológicos Índice de Crecimiento Relativo (I.C.R), Índice de Crecimiento Relativo Foliar (I.C.R.F) e Índice de Asimilación Neta (I.A.N), las dosis de nitrógeno no mostraron un efecto consistente sobre éstos. No obstante, la dosis de 150 Kg N/ha produjo importantes incrementos de estos índices en los tres cultivares en los primeros 30 DDT (Cuadro N° 3).

Cuadro N° 3

Efecto de tres dosis de nitrógeno sobre los Índices Fisiológicos en tres cultivares de berenjena (*Solanum melongena L*) a los 30 DDT. Guanacaste, 2003-2004

Dosis (Kg N/ha)	Black Beauty			Zebra			Epic		
	ICR	ICRF	IAN	ICR	OCRF	IAN	ICR	OCR	FIAN
0	0,002d	0,044d	0,000001d	0,108b	0,108b	0,00070b	0,193a	0,161a	0,00115a
150	0,185a	0,168a	0,00171a	0,142a	0,142a	0,00098a	0,131b	0,102b	0,00080b
225	0,115b	0,110b	0,00094b	0,088b	0,096b	0,00061b	0,131b	0,111b	0,00078b
300	0,029c	0,067c	0,067c	0,049c	0,072c	0,00033c	0,146b	0,124b	0,00094b

Promedios con igual letra dentro de cada columna no difieren según la prueba DMS ($P \leq 0,05$).

Fuente: *Elaboración propia.*

Con la dosis de 150 kg N/ha se optimizó el crecimiento y la producción de los tres cultivares de berenjena. En esta dosis los rendimientos fueron de 47.592, 6 kg/ha en Zebra, 44.549,6 kg/ha en Epic y 42.499,7 kg/ha en Black Beauty.

Conclusiones

1. Los tratamientos con las dosis de 150 y 225 kg N/ha produjeron a lo largo del ciclo de cultivo las máximas áreas foliares en los tres cultivares.
2. Asimismo las dosis de 150 y 225 kg N/ha produjeron los mayores pesos secos de raíz, parte aérea, frutos y total por planta.
3. En los cultivares *Black Beauty* y *Zebra* las dosis antes citadas generaron el máximo número de flores por planta. En *Epic* la dosis de 150 kg N/ha fue la única que produjo más flores respecto al tratamiento testigo.
4. En los tres cultivares las dosis de 150 y 225 kg N/ha produjeron los mayores IAF. En *Black Beauty* y *Zebra* esa respuesta se presentó en forma continua durante la mayor parte del ciclo de cultivo, mientras que en *Epic* se observó en el período inicial de crecimiento.
5. En todos los cultivares el tratamiento testigo produjo los mayores valores de RAF y de RRPA. La falta de nitrógeno afectó el desarrollo foliar, pero perjudicó mayoritariamente la producción de materia seca. Tal situación modificó la relación área foliar –peso seco total y peso de raíz– peso de parte aérea.
6. La dosis de 150 kg N/ha produjo en los tres cultivares un efecto sobre el crecimiento igual a la dosis de 225 kg N/ha.
7. Por otra parte, la RPPA y la PRFRT no fueron afectadas por la fertilización nitrogenada. Independiente de la cantidad de N aplicado, las plantas invirtieron cantidades similares de fotosintatos en parte aérea y frutos en proporción a la biomasa total.
8. Los índices fisiológicos ICR, ICRF e IAN mostraron menor sensibilidad a las diferentes dosis de N, ya que no se observó un efecto sostenido sobre estos parámetros. En general, la dosis de 150 kg N/ha produjo incrementos importantes de área foliar y materia seca total, así como importantes asimilaciones netas durante los primeros 30 días de cultivo.
9. En cuanto a producción, *Epic* presentó frutos cosechables a partir de los 52 DDS y hasta los 84 DDS. En *Black Beauty* la cosecha inició a los 60 DDS y en *Zebra* a los 68 DDS, finalizando para ambos cultivares a los 92 DDS. Independientemente del cultivar, las dosis 150 y 225 kg N/ha produjeron los rendimientos más altos y no mostraron diferencias entre sí.

10. Las características de los frutos no se vieron afectados por las diferentes dosis de nitrógeno. En el tratamiento testigo la deficiencia de N produjo menos frutos por planta, los cuales a su vez fueron de menor peso y tamaño.

Bibliografía

Azofeifa, A. 2000. *Análisis de crecimiento y de la absorción de nutrimentos de dos tipos de chile (Capsicum annum L.) en Alajuela*. Tesis Ing. Agr. Facultad de Agronomía, Universidad de Costa Rica. San José. 123 p.

Barcelo, J.; Nicolás, G.; Sabater, B. y Sánchez, R. 1983. *Fisiología vegetal*. 2 ed. Madrid. Ed. Pirámide. 813 p.

Bertsch, F. 2003. Absorción de nutrimentos por los cultivos. San José, Costa Rica. ACCS 307 p. Medina, E. 1977. *Introducción a la ecofisiología vegetal*. O.E.A, Washington. Serie Biología, monografía, N° 16. 102 p.

Salguera, M. 2006. *Efecto del nitrógeno sobre las curvas de absorción y crecimiento de tres cultivares de berenjena en un entisol de Liberia, Guanacaste*. Tesis Lic. Escuela de Agronomía. Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Liberia. 164 p.

Requerimientos de nitrógeno de tres cultivos de berenjena en Guanacaste. II. Curvas de crecimiento y de absorción de N en condición de fertilización óptima³¹

Marlene Salguera³²

Mario Morales³³

La producción de berenjena es una alternativa de diversificación agrícola en Guanacaste; así surge la necesidad de información relativa al crecimiento y manejo agronómico de este cultivo bajo las condiciones climáticas de la región. La técnica de análisis de crecimiento es una herramienta que permite cuantificar el crecimiento y desarrollo de las plantas y estimar las variaciones de la eficiencia fotosintética a través del ciclo de vida (Watson, 1967). Por medio de los índices de crecimiento se puede conocer la distribución de los recursos energía, biomasa y minerales a intervalos consecutivos, lo que permite distinguir los procesos morfo funcionales específicos a determinadas condiciones ambientales (Medina, 1977). Asimismo, las curvas de absorción de nutrimentos brindan información sobre la distribución y magnitud de los requerimientos nutricionales de una planta a través de su ciclo de vida (Bertsch, 2003).

En el presente trabajo se determinó la curva de crecimiento y la curva de absorción de nitrógeno de tres cultivares de berenjena en condición de fertilización nitrogenada óptima en Guanacaste.

Métodos

El experimento se realizó en los campos de la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica, sita en el cantón de Liberia, (bosque húmedo premontano transición a basal, 144 m.s.n.m) entre setiembre del 2003 y enero del 2004. El suelo del sitio experimental se clasificó como *Typic Ustorthent* (franco arcillo - arenoso). Se evaluaron los cultivares de berenjena (*Solanum melongena L.*) *Black Beauty*, *Zebra* y *Epic*. Las distancias de siembra fueron de 0,6 m entre planta y 0,9 m entre surcos, para una densidad de 18.518 plantas/ha.

Previamente se determinó que bajo las condiciones climáticas del sitio experimental, la dosis óptima de nitrógeno fue de 150 kg N/ha. Éste se fraccionó 40% al transplante, 40% a los 30 D.D.T (días después de transplante) y 20% a los 45 D.D.T. La fertilización base fue de 200 kg P₂O₅/ha, 88 kg K₂I/ha, 72 kg MgO/ha y

³¹ Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Suelos. “El suelo soporte de vida”. 29, 30 y 31 de Agosto, 2007. Inbioparque, Santo Domingo, Heredia, Costa Rica.

³² Profesora de Enseñanza de Ciencias. Instituto de Guanacaste.

³³ Costarricense. Agrónomo, Docente Universidad de Costa Rica, Email: mario.morales@ucr.ac.cr

60 kg S/ha, aplicada al trasplante. En los últimos 50 días de cultivo se aplicó riego por goteo a razón de 6 mm/día a intervalos de 8 días. Para el cálculo de los índices morfogénéticos y fisiológicos como para la curva de absorción de nitrógeno, se realizaron ocho muestreos durante el ciclo de cultivo (Salguera, 2006).

Resultados y discusión

Se determinaron tres fases de crecimiento. La fase de crecimiento inicial se extendió hasta los 40 DDT (días después de trasplante); durante ese período los tres cultivares presentaron las mayores inversiones de materia seca en área foliar (mayores RAF) (Figura N° 1) y demás tejido de la parte aérea (mayores RPPA). Asimismo, se produjeron los mayores ICRF e IAN (Figura N° 2). La segunda fase, de crecimiento exponencial, se presentó a partir de los 40 y hasta los 90 DDT en *Black Beauty* y *Epic*, y se extendió hasta los 105 DDT en *Zebra*, durante esta fecha se presentó el máximo desarrollo foliar (mayores IAF) (Figura N° 3). Asimismo, se alcanzó la máxima floración. La fase de estabilización del crecimiento se observó en *Black Beauty* y *Epic*, a partir de los 90 DDT, en la cual disminuyó la tasa de crecimiento. *Zebra* presentó el crecimiento más tardío, razón por la cual no se observó la fase de senescencia en el período de evaluación.

En cuanto a la curva de absorción de N se distinguieron tres fases. La primera se presentó hasta los 30 DDT en *Epic* (36 kg N absorbido/ha) y hasta los 40 DDT en *Black Beauty* y *Zebra* (11,6 y 9,9 kg N absorbido / ha). La segunda fase se produjo desde los 30 hasta los 75 DDT en *Epic* (98,4 kg N absorbido / ha) y de los 40 hasta los 75 DDT en *Black Beauty* y *Zebra* (85,2 y 93,7 kg N absorbido / ha). La tercera fase ocurrió a partir de los 75 DDS, donde la tasa de absorción de N a los 105 DDT decreció (5,2 kg N/ha para *Epic*, 14,4 kg N/ha para *Black Beauty* y 31,0 kg N para *Zebra*), pero los contenidos de N incrementaron en la biomasa de frutos (53,4 kg N/ha en cosecha para *Epic*, 42,2 kg N para *Black Beauty* y 65,7 kg N/ha para *Zebra*) (Figura N° 4, N° 5 y N° 6). Las plantas absorbieron las mayores cantidades de N durante la fase de crecimiento exponencial e inicio de formación de frutos.

Conclusiones

1. El patrón de crecimiento de los cultivares *Black Beauty* y *Epic* se puede dividir en tres fases bien definidas, mientras que en *Zebra* se registraron dos fases:

- **Fase de crecimiento inicial:** desde el inicio del ciclo hasta los 40 DDS el crecimiento fue lento debido al poco desarrollo del sistema radical y foliar. Los tres cultivares presentaron durante este período valores bajos de IAF pero con tendencia a incrementar. En relación a la RAF y RPPA se registraron los mayores valores en esta fase. El ICR, ICRF e IAN exhibieron los máximos valores.

- **Fase de crecimiento exponencial:** se presentó de los 40 a los 90 DDS en *Black Beauty* y *Epic*; mientras que en *Zebra* se extendió hasta los 105 DDS. En esta fase los cultivares experimentaron un rápido crecimiento, el cual se manifestó en una alta acumulación de materia seca. El IAF alcanzó su máximo valor a los 75 DDS, edad en la cual los cultivares alcanzaron el máximo desarrollo de área foliar. Por su parte los valores de RAF y RPPA tendieron a disminuir debido a que la planta entró en fase reproductiva por lo tanto los valores de RPFRT aumentaron considerablemente. En relación al ICR, ICRF e IAN tendieron a decrecer.
 - **Fase de estabilización o madurez:** se registró para los cultivares *Black Beauty* y *Epic*. En *Zebra* esta fase no se observó dentro del período de investigación debido a su crecimiento más tardío. A partir de los 90 DDS disminuyó la velocidad de crecimiento y tendió a estabilizarse. El IAF decreció por la pérdida de follaje debido al proceso de senescencia. Asimismo el ICR, ICRF e IAN alcanzaron los valores más bajos.
2. La curva de absorción de nitrógeno de los cultivares *Black Beauty*, *Zebra* y *Epic* se divide en tres fases:
- **Primera fase:** de los 0 a los 30 DDS en *Epic*, y se extendió hasta los 40 DDS para *Black Beauty* y *Zebra*. Durante esta fase la absorción de N en la biomasa seca de la parte aérea y radical fue baja debido al poco desarrollo de ambos sistemas.
 - **Segunda fase:** de los 30 a los 75 DDS en *Epic* y de los 40 a los 75 DDS en *Black Beauty* y *Zebra*. En ésta fase ocurrieron incrementos importantes en la absorción de N en la materia seca de la parte aérea, radical y de frutos. Asimismo, en este período se presentaron las mayores tasas de absorción de este elemento, lo cual coincidió con máximos crecimientos vegetativos e importantes procesos reproductivos.
 - **Tercera fase:** se presentó a partir de los 75 DDS. La absorción de N se estabilizó y cada uno de los cultivares alcanzó los máximos valores. La tasa de absorción decreció considerablemente ya que la planta alcanzó su madurez. En esta fase la absorción de N en el tejido aéreo y radical se estabilizó y tendió a disminuir, mientras que en la biomasa seca de frutos los contenidos incrementaron considerablemente.
3. Para los cultivares de berenjena *Black Beauty*, *Zebra* y *Epic*, existe una correlación entre las curvas de crecimiento y las curvas de absorción de nitrógeno. En general, las máximas absorciones de este elemento se presentaron en los períodos de máximos crecimientos vegetativos así como durante la floración y la fructificación.

4. Según las curvas de absorción de N, para plantaciones comerciales de berenjena en condiciones edáficas y climáticas similares al sitio de estudio, se recomienda fraccionar el nitrógeno a la siembra y previo a los 40 DDS.

5. Se recomienda valorar la posibilidad de una aplicación de nitrógeno a los 90 DDS, con el fin de prolongar la fructificación.

Bibliografía

Bertsch, F. 2003. *Absorción de nutrimentos por los cultivos*. San José, Costa Rica. ACCS. 307p.

Medina, E. 1977. *Introducción a la ecofisiología vegetal*. O.E.A., Serie Biología, monografía N° 6. 102 p.

Salguera, M. 2006. *Efecto del nitrógeno sobre las curvas de absorción y crecimiento de tres cultivares de berenjena en un entisol de Liberia, Guanacaste*. Tesis Lic. Escuela de Agronomía Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Liberia. 164 p.

Watson, D. J. 1967 Comparative physiological studies on the growth of fields crops. *Annals of Botany II* (41): 41-76.

ANEXOS

Figura N° 1

Razón de Área Foliar (cm^2/g), durante el ciclo de cultivo de tres cultivares de berenjena. Liberia, septiembre 2003-enero 2004

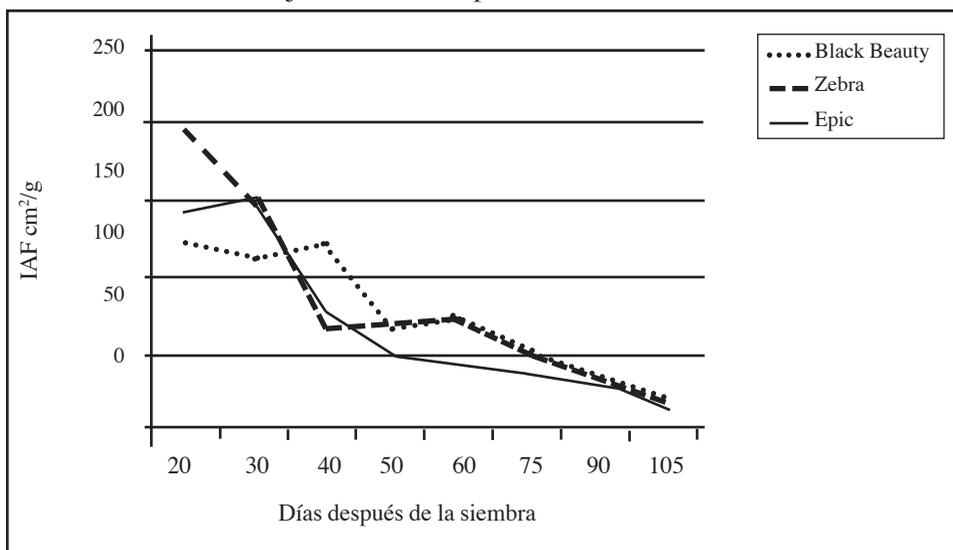


Figura N° 2

Índice de Área Foliar (cm^2/cm^2), durante el ciclo de cultivo de tres cultivares de berenjena. Liberia, septiembre 2003-enero 2004

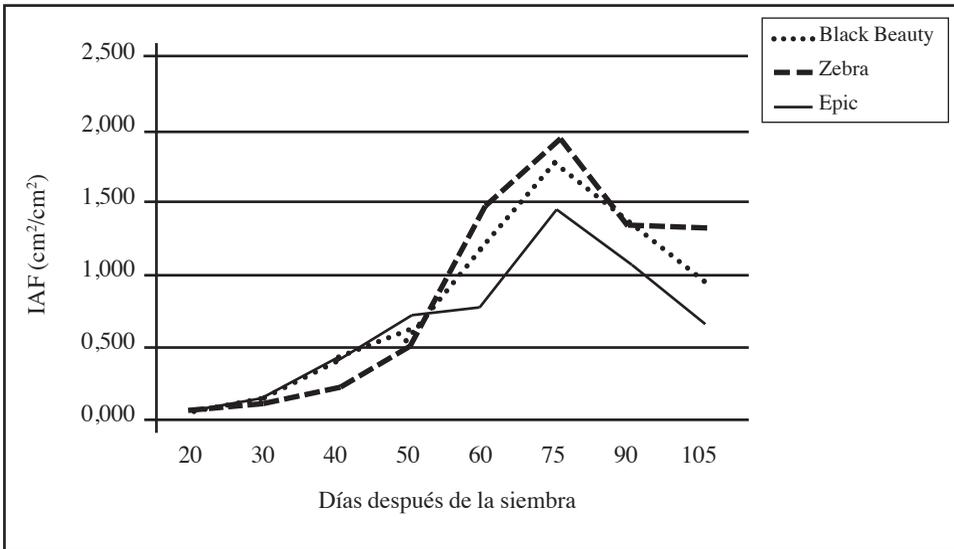


Figura N° 3

Índice de Asimilación Neta ($\text{g}/\text{cm}^2/\text{día}$), durante el ciclo de cultivo en tres cultivares de berenjena. Liberia, septiembre 2003-enero 2004

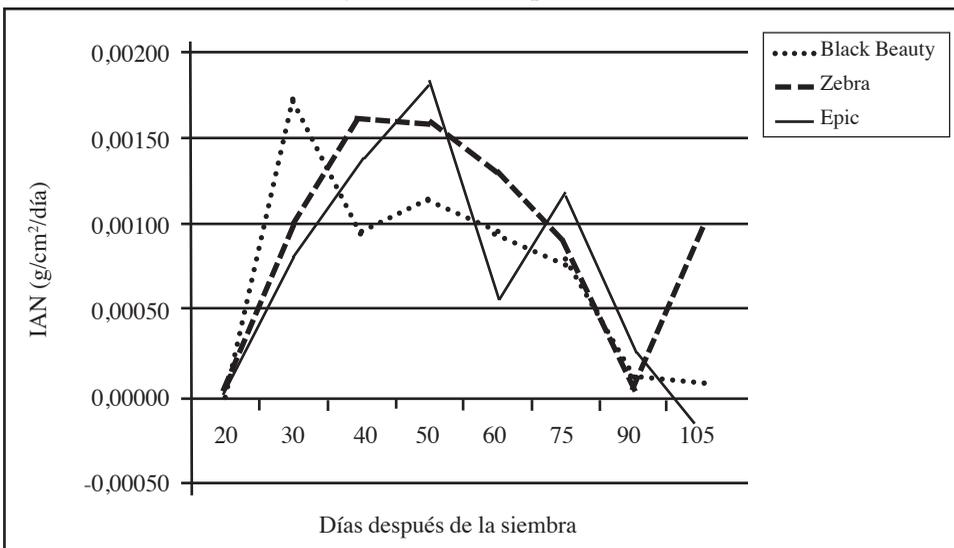
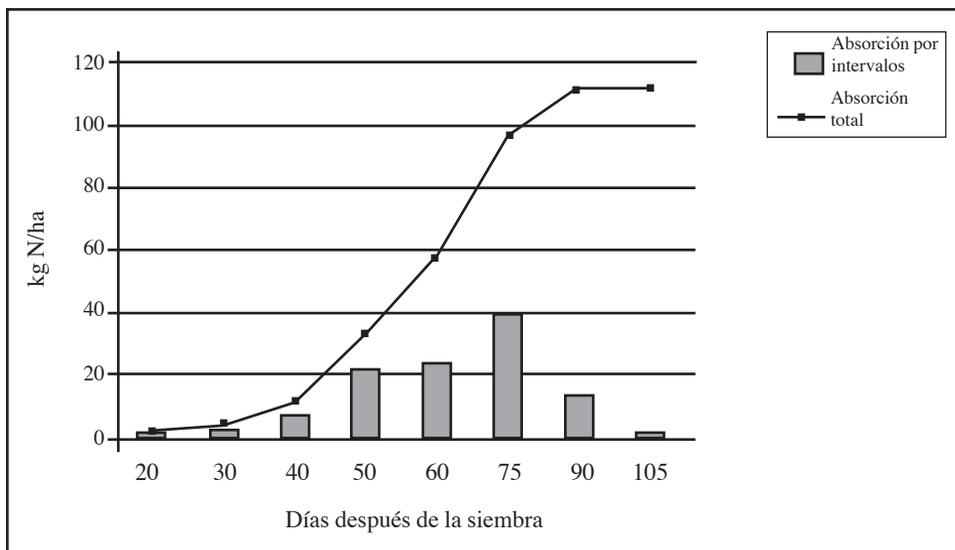


Figura N° 4

Curva de Absorción total de nitrógeno en berenjena (*Solanum melongena*), cultivar *Black Beauty*, durante el ciclo de cultivo. Liberia, septiembre 2003-enero 2004

**Figura N° 5**

Curva de Absorción total de nitrógeno en berenjena (*Solanum melongena*), cultivar *Zebra*, durante el ciclo de cultivo. Liberia, septiembre 2003-enero 2004

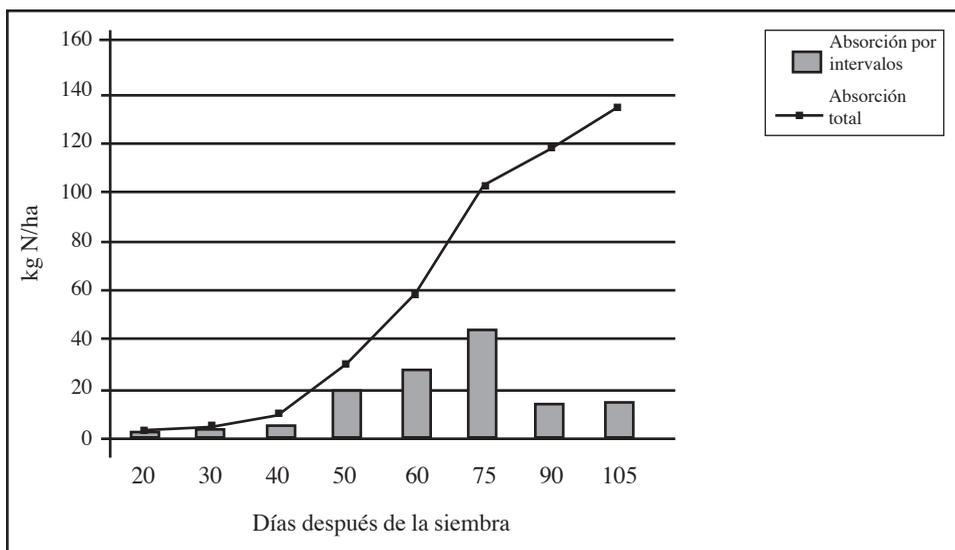
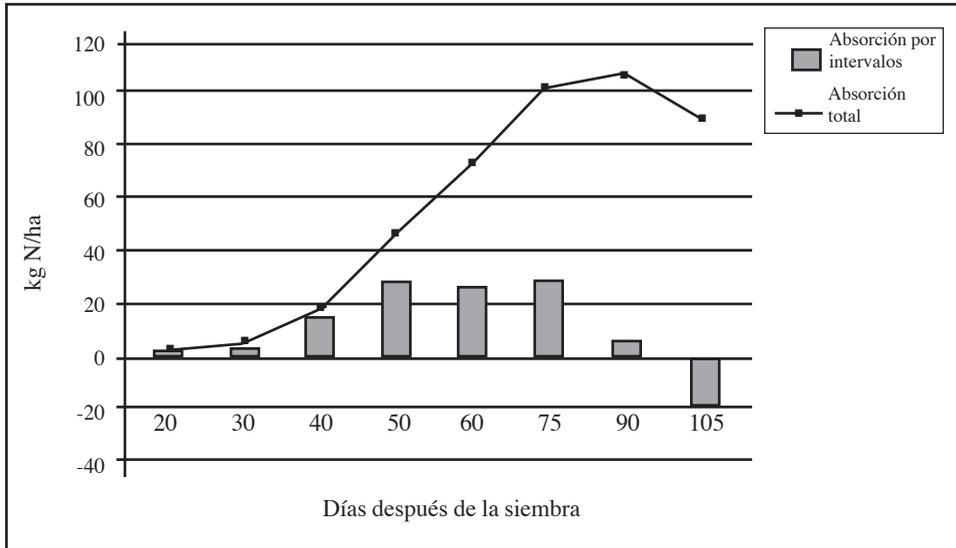


Figura N° 6

Curva de Absorción total de nitrógeno en berenjena (*Solanum melongena*), cultivar *Epic*, durante el ciclo de cultivo. Liberia, septiembre 2003-enero 2004



Seguridad alimentaria y nutricional en Guanacaste: el caso del territorio indígena de Matambú³⁴

José Eladio Monge Pérez³⁵

Vania Solano Laclé

Susana Campo Molina

Patricia Oreamuno Fonseca

María Teresa Franco Poveda

Fernando Richmond Zumbado

Cristina Arguedas García

El Territorio Indígena de Matambú fue reconocido como Reserva Indígena mediante el Decreto 6036-G del 26 de mayo de 1976, *Gaceta* 113 de 12 de junio de 1976, por el Gobierno de la República de Costa Rica, encomendando su delimitación al Instituto de Tierras y Colonización (ITCO) en asocio de la Comisión Nacional de Asuntos Indígenas (CONAI). Este territorio fue confirmado un año después, mediante la Ley Indígena 6172 de 1977; cuenta con una extensión de 1623,9 hectáreas, de acuerdo con el Decreto N°11564 del 02 de junio de 1980. El territorio se localiza en la provincia de Guanacaste, en los cantones de Nicoya y Hojancha. Se considera que pertenece a la zona de vida Bosque Húmedo Tropical (Centro Científico Tropical, 2005) y sus suelos son principalmente alfisoles, es decir, suelos “rojos” que pertenecen a una de las órdenes de suelos más viejos y meteorizados del país, reconocidos por la presencia de un horizonte argílico y/o kándico subsuperficial (Flores & Denyer, 2003).

Los materiales arcillosos de estos suelos determinan una baja fertilidad, y pocas condiciones para la acumulación de materia orgánica y acidez (Henríquez et al., s.f.). Los suelos de Nicoya se caracterizan por un relieve fuertemente ondulado a escarpado, moderados a profundos, de texturas moderadamente finas, de colores pardo oscuro, pardo rojizo oscuro, pardo rojizo a rojo oscuro, de drenaje ligeramente excesivo, moderadamente a poco permeables y de fertilidad moderada, con pedregosidad leve a moderada, y de erosión ligera a moderada, y de la unidad taxonómica principal *Typic Haplustalf*, y de las unidades asociadas *Lithic Haplustalf* y *Lithic Ustropept* (Ministerio de Agricultura y Ganadería, 1991).

³⁴ Los autores agradecen el apoyo y colaboración de las comunidades de Matambú y Matambuguito para el desarrollo de este trabajo, en especial de las comunidades educativas de las escuelas de ambos poblados. Asimismo, agradecen el apoyo financiero brindado por parte de CSUCA-PRESANCAII, de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, y de la Universidad de Costa Rica, para la realización de esta investigación. Los autores también agradecen la colaboración de los señores Julio Vega y Andrés Oviedo en el trabajo de campo realizado.

³⁵ Costarricense, Ingeniero Agrónomo, Estación Experimental Fabio Baudrit y Docente en la Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Email: melonescr@yahoo.com.mx

Según el Programa de Regularización de Catastro y Registro (2009), el territorio cuenta con 221 fincas y 512 ocupaciones. El 50 % de las tierras se encuentra en manos de personas no indígenas (Borge, 2007). Entidades como el Instituto de Desarrollo Agrario (IDA), el Banco Nacional, la Asociación de Desarrollo, sociedades anónimas, y particulares, aparecen registrados como titulares de estas fincas. El estudio del programa de Catastro muestra también que para el momento en que se hizo efectiva la creación de territorio como reserva indígena, aproximadamente el 80 % de las tierras contaban con escritura propia, situación que dista de la legislación indígena en tanto los territorios indígenas son inalienables, según el decreto 13 de enero 6 de 1939 (Chacón, 2011). Este aspecto ha generado diversas posiciones por parte de los pobladores que ratifican su condición de dueños de la tierra escriturada, y se debaten acerca de la necesidad de ser liberados de las restricciones que impone la ley, prioritariamente en lo relacionado con la compra y venta de sus tierras (Guevara & Vargas, 2000) sin que esto implique dejar de ser pueblo indígena.

Los principales poblados dentro del territorio son: Matambú, Matambuguito, Guanacaste, Polvazales, y Hondores; sólo en los dos primeros existen escuelas. De acuerdo con los datos del *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011* (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2013), el Territorio Indígena de Matambú contaba en esa fecha con 1685 personas, de las cuales 1085 (64 %) se autoidentificaron como indígenas y 600 personas (36 %) como no indígenas. De acuerdo con estos registros censales, sólo cuatro personas dijeron hablar la lengua indígena. De las personas que se autoidentificaron como indígenas, el 99,4 % lo hicieron como chorotegas. Es importante conocer que 11442 personas en Costa Rica se autoidentificaron como chorotegas en ese año, el 11 % de las 104143 personas que se autoidentificaron como indígenas. Solo en la provincia de Guanacaste se autoidentificaron 7991 personas como chorotegas (78,8 % del total de chorotegas en el país). En este sentido, constatamos que existe población indígena chorotega en el Territorio Indígena de Matambú como en el resto del país, en particular, en la provincia de Guanacaste, en los cantones de Nicoya (3678 personas), Santa Cruz (1613 personas), Hojancha (992 personas) y Carrillo (668 personas).

Con respecto a otros datos sociodemográficos y económicos, este mismo censo nos informa que en el Territorio Indígena de Matambú la tasa de ocupación es del 35,6 % y el 36,4 % de la población ocupada de 15 años o más trabaja en el sector primario (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2013). De las 164 personas que tienen como ocupación el empleo agrícola (actividades vinculadas a la agricultura, ganadería, caza y actividades de servicio conexas; silvicultura y extracción de madera; pesca y acuicultura), el 83,5 % son hombres y el 16,5 % son mujeres. Su posición en el empleo agrícola es 3 % como patrono, 43,9 % por cuenta propia y 26,2 % como empleado de una empresa privada. También, en este territorio, el 46,3 % de los hogares mencionaron realizar al menos una actividad agropecuaria (hogares productivos): 22,2 % de los hogares mencionó tener ganado,

cerdos, gallinas u otros (para venta o autoconsumo), el 13,8 % indicó tener parcela o finca agropecuaria, y el 10,3 % mencionó haber realizado cultivos en el último año (terreno propio, prestado, alquilado).

Por otra parte, el 48 % de los hogares mencionaron como principal combustible usado para cocinar la leña o carbón, siguiéndole en mención la utilización de la electricidad (37 %) y el gas (14 %). En este territorio, ya no existen viviendas registradas como tradicionales en el censo, aunque se constata en el trabajo de campo que se mantiene la tradición de cocinar con hornillas y hornos de barro, importante espacio social que conforma el hogar. De ahí que sea, casi en la mitad de los hogares, la leña o carbón el principal combustible para cocinar. En el campo agrícola, los principales cultivos son el maíz y el frijol, principalmente destinados al autoconsumo. A muy pequeña escala, algunas familias cultivan pipián (cucurbitácea), yuca, tubérculos, rabiza, y otros, que es una pequeña producción de hortalizas en el territorio y hace que las familias dispongan de pocas fuentes de vitaminas, minerales y fibra, y la única alternativa para tener acceso a hortalizas es en el mercado de Nicoya, a precios que generalmente no son accesibles para la mayor parte de la población del territorio.

Por estas razones se planteó esta investigación, cuyo objetivo principal fue aportar algunos elementos para el mejoramiento de la producción de hortalizas, maíz y frijol en el Territorio Indígena de Matambú, a partir de la investigación-acción y el estudio comparado, con el fin de contribuir en la seguridad alimentaria y nutricional de este pueblo.

Materiales y Métodos

Organización comunitaria

Durante los meses de noviembre de 2012, y enero, febrero y marzo de 2013, se realizaron cuatro visitas a las comunidades de Matambú y Matambuguito, con el fin de presentar el proyecto a la Asociación de Desarrollo Integral de Matambú (ADIM) y a los diferentes líderes y lideresas, así como a personas interesadas en general. A partir de estas reuniones, se logró el apoyo y la aprobación de la ADIM al proyecto con algunas salvedades, como la no introducción de semillas transgénicas e híbridas de ningún tipo, lo cual quedó establecido en la Carta de consentimiento informado. En el caso de todas las investigaciones propuestas para realizar en el territorio de Matambú, se acordó ejecutar únicamente aquellas que fueran de interés para el pueblo indígena, y que cuenten con la aprobación y el compromiso del mismo para ser llevadas a cabo. Esto con el fin de respetar en todos momentos sus derechos, la autonomía y la soberanía de dicha comunidad sobre sus recursos y destino.

Asimismo, se aprovecharon estas visitas para realizar talleres sobre la producción de maíz, frijol y hortalizas, en ambas comunidades. También se logró el apoyo de las escuelas de Matambú y de Matambuguito, para ubicar en sus instalaciones las huertas, los módulos de hidroponía, y en el caso de Matambuguito, un ambiente protegido y un pequeño módulo de producción de almácigos. Asimismo, en ambas escuelas se logró la conformación de sendos Comités de Huerta, conformados por padres y madres de los escolares, así como algunos jóvenes, niños y niñas, y personas que no tienen relación formal con la escuela (es decir, no son ni padres ni madres de familia). Es muy importante destacar que la mayoría de los participantes en estos Comités de Huerta son mujeres, aproximadamente en una proporción 4:1 con respecto a los hombres. Además, se debe destacar también el valioso trabajo aportado por algunas personas de la tercera edad, así como de algunos niños y niñas.

Genotipos de hortalizas

Entre abril y mayo de 2013 se construyó un pequeño espacio de ambiente protegido de 72 m² en Matambuguito, para la realización de las prácticas agrícolas y la socialización de saberes y técnicas. En este caso, el ambiente protegido se construyó con techo de plástico, pero sin malla antiáfidos en las paredes, pues se decidió dejarlo abierto, debido a las altas temperaturas imperantes en la zona. Es muy importante resaltar que la estructura básica de este ambiente protegido (columnas y travesaños de madera) fue aportada con materiales, mano de obra y alimentación de la comunidad. En junio de 2013 se sembraron los siguientes genotipos de hortalizas:

- **Tomate:** JMX-283, JMX-296, JMX-1076, JMX-1084, JMX-1086, JMX-1171, JMX-1174, JMX-1175, JMX-1179, JMX-1272, JMX-1291 y JMX-1294.
- **Melón:** JMX-902, JMX-904, JMX-1106 y JMX-1138.
- **Chile dulce:** JMX-1241, JMX-1243 y JMX-1244.
- **Berenjena:** JMX-291, JMX-292 y JMX-1099.
- **Vainica:** Polo.

El objetivo fue estudiar el comportamiento de estos genotipos en las condiciones de ambiente protegido en este territorio, como prueba de validación. En julio de 2013 se construyó un pequeño módulo de producción de almácigos en Matambuguito, y se sembraron diferentes especies de hortalizas. La idea fue darle una mayor sostenibilidad al proyecto, al hacer a la comunidad autosuficiente en la producción de plántulas para la producción de hortalizas.

Colecta de variedades criollas

En los meses de abril, mayo y junio de 2013 se realizó la colecta de variedades criollas de diferentes cultivos alimenticios tradicionales del territorio indígena de Matambú (maíz, frijol, pipián, y otros), con el fin de lograr la preservación del germoplasma, el cual en muchos casos está en riesgo de sufrir erosión genética y desuso cultural.

Los materiales se colectaron en el Territorio Indígena de Matambú, junto con la información necesaria, y se procedió a preservarlos en el Banco de Germoplasma de la Estación Experimental Agrícola Fabio Baudrit Moreno (EEAFBM), donde estarán a disposición de las necesidades del pueblo indígena de Matambú en todo momento. Esto se garantizó por escrito mediante un acuerdo firmado con la ADIM, en el cual se indica el consentimiento informado de la comunidad al respecto. Se debe destacar la gran anuencia y colaboración de los agricultores para compartir sus semillas con el fin de lograr el rescate de estas variedades criollas. Es importante recalcar que, aunque el territorio es pequeño y existe intercambio de semillas al interior del mismo, no siempre se tiene semilla disponible de todas las variedades criollas. Algunas de estas semillas, para algunas de las familias entrevistadas, eran consideradas extintas o inaccesibles, o bien desconocidas del todo.

Genotipos de maíz y frijol

Se realizó una prueba de variedades criollas de frijol y maíz en las dos localidades, con dos densidades diferentes, la utilizada en la zona por los agricultores y la recomendada por la Estación Experimental Agrícola Fabio Baudrit Moreno (EEAFBM) de la Universidad de Costa Rica, con el fin de que la comunidad pudiera comparar los materiales en el campo. Se utilizaron 4 variedades criollas de maíz (Pujagua, Piquinitillo, Blanco rosarina, y Amarillo), y 6 de frijol (Mantequilla, Rojo vaina blanca, Nica, Sesenteno rojo, Turrialba negro, y Revuelto).

Se evaluó el comportamiento de las variedades criollas en ambos sitios y el rendimiento al final de la cosecha. Se utilizó dos densidades de siembra, en el frijol se utilizó 14 puntos de siembra por metro lineal (714.000 plantas/ha), y 2,5 puntos de siembra por metro lineal (125.000 plantas/ha). En el maíz se utilizó 2 puntos de siembra por metro lineal (100.000 plantas/ha), y 1,67 puntos de siembra por metro lineal (80.000 plantas/ha). Se colocaron 3 semillas por golpe de siembra en todos los casos. La distancia entre hileras fue de 60 cm en todos los casos. Cada variedad se sembró en parcelas de 4 m² con 4 repeticiones, con un metro entre cada repetición como borde. El área total del ensayo fue de 1000 m².

Con el fin de obtener información adicional de interés para esta investigación, se realizó el análisis físico y químico de suelos en las parcelas de ambas localidades.

Valoración sociocultural acerca de las diversas formas de producción, uso y consumo de maíz, frijol y hortalizas

A partir de abril de 2013 se realizaron 15 entrevistas semiestructuradas a diversos líderes y lideresas comunales, y agricultores del territorio, mediante un instrumento realizado para tal fin y utilizando también la ficha pasaporte de las semillas encontradas, mediante la ampliación de la información a ser recopilada. También se realizaron visitas a cultivos tradicionales, así como actividades participativas abiertas a toda la comunidad para fomentar el intercambio y contrastación de saberes y prácticas, así como talleres prácticos y conversatorios. A partir de esta información, se registraron saberes, formas de producción, utilización y consumo del maíz, frijol y hortalizas, dentro del Territorio Indígena de Matambú.

Como parte de las actividades de promoción de la seguridad alimentaria, se establecieron y se dio seguimiento a las huertas escolares de Matambú y Matambuguito, con el fin de contribuir a que las niñas y los niños de la comunidad participen activamente de estos procesos. La primera siembra se realizó en mayo de 2013, y la segunda siembra en junio de 2013. Entre las hortalizas y especias sembradas en las huertas están: lechuga, pak choi, acelga, cebollino, rábano, remolacha, zanahoria, puerro, tomate, chile dulce, sandía, ayote, espinaca, culantro, pipián, yuca, chayote, albahaca, romero, orégano.

Resultados y Discusión

Genotipos de hortalizas

Se logró obtener una buena producción de tomates, berenjenas y vainica en el ambiente protegido de Matambuguito, donde se evidenció una buena adaptación de los genotipos de tomate, berenjena y vainica; en el Cuadro 1 se presentan algunos de los resultados obtenidos. En contraste, los genotipos de melón fueron muy atacados por diversas larvas de lepidópteros (especialmente de *Diaphania spp.*), lo que hizo que la producción fuera muy baja. Igualmente, los genotipos de chile dulce crecieron lentamente, y la producción fue muy baja, debido principalmente a enfermedades en la raíz. En el caso del tomate, aunque al inicio la producción fue buena, luego de los 90 días después del trasplante (ddt) se presentaron algunas plagas de larvas de insectos (especialmente de *Manduca sexta*) que defoliaron las plantas; también se presentaron algunas enfermedades provocadas por patógenos del suelo, como *Ralstonia solanacearum* y *Fusarium oxysporum f. sp. lycopersici*, lo que provocó la marchitez y muerte de varias plantas.

Cuadro N° 1

Algunos parámetros de producción de las hortalizas producidas en el ambiente protegido de Matambuguito

Cultivo	Genotipo	Peso promedio del fruto (gramos)	Porcentaje de sólidos solubles del fruto (° Brix)
Berenjena	JMX-291	273,0	n.d.
	JMX-292	332,5	n.d.
	JMX-1099	324,5	n.d.
Chile dulce	JMX-1241	142,3	n.d.
Melón	JMX-904	831,0	13,2
Tomate	JMX-283	11,1	5,8
	JMX-296	103,6	3,9
	JMX-1076	7,1	6,9
	JMX-1084	7,4	6,4
	JMX-1171	9,8	7,1
	JMX-1174	90,1	3,1
	JMX-1175	4,6	8,4
	JMX-1179	5,6	6,6
JMX-1294	10,7	7,5	

Fuente: *Elaboracion propia.*

Con respecto al módulo de producción de almácigos, sí se logró obtener plántulas para el trasplante, aunque se enfrentaron problemas con la calidad de las semillas (baja germinación), y el lento crecimiento de las plántulas provocado por el exceso de humedad dentro del módulo.

Colecta de variedades criollas

Las variedades criollas colectadas durante la investigación, y que cuentan con su correspondiente pasaporte, son:

- **Frijol:** Nica; Rojo Vaina Blanca; Mantequilla; Revuelto; Sesenteno Rojo; Turrialba Negro.
- **Maíz:** Piquinitillo; Pujagua; Blanco; Blanco Rosarina.
- **Chile picante:** Mestizo.

- **Ayote:** Criollo.
- **Pepino:** Criollo; Negro.
- **Pipián:** Criollo.
- **Calabaza de cintura:** Criollo.

En el Cuadro N° 2 se presentan algunas características físicas de las semillas de las variedades criollas de maíz y frijol. También se tiene información de la existencia de al menos otras dos variedades criollas de frijol: Bayo; y Puyego o Higue-rillo (que formarían parte de la variedad Revuelto), y de al menos otra variedad criolla de maíz: Amarillo. Se recomienda en investigaciones posteriores recolectar muestras de estas variedades.

Cuadro N° 2

Características físicas de las semillas de variedades criollas de maíz y frijol presentes en el Territorio Indígena de Matambú

Cultivo	Variiedad	Color del grano	Peso de 100 granos (gramos)	Largo del grano (mm)	Ancho del grano (mm)	Grosor del grano (mm)
Frijol	Mantequilla	Mantequilla	17,16	10,03	5,85	4,33
	Nica	Rojo, y algunos rosados	17,64	10,82	6,07	3,96
	Revuelto	Amarillo, Morado, Rojo, Combinado	17,48	n.d.	n.d.	n.d.
	Sesenteno	Rojo	20,72	10,95	6,17	3,99
	Turrialba	Negro	23,72	10,58	6,25	4,42
	Vaina Blanca	Rojo	26,52	10,97	5,99	4,81
Maíz	Congo	Morado	20,04	9,10	6,97	4,10
	Piquinitillo	Amarillo	16,80	9,99	6,41	3,65
	Pujagua	Combinado (Morado y Blanco)	26,92	9,87	8,14	4,49

Fuente: *Elaboracion propia.*

Genotipos de maíz y frijol

En el campo se desarrollaron de manera satisfactoria las parcelas de maíz y frijol, y las parcelas estuvieron disponibles para la observación y comparación de ambas comunidades. Los datos de producción según la densidad de siembra y la variedad se presentan en el Cuadro N° 3 (frijol) y Cuadro 4 (maíz).

El ensayo en campo tuvo como objetivo mostrar el comportamiento agronómico de las variedades, además de evaluar dos densidades, la utilizada por el agricultor de la zona y la recomendada por la EEAFBM.

En el caso del frijol, se utilizó la densidad de 125.000 plantas/ha recomendada por el agricultor y la de 714.000 plantas/ha utilizada en la EEAFBM. En esta prueba preliminar se cuantificó el rendimiento, encontrando algunas diferencias entre variedades. La variedad Sesenteno presentó un rendimiento significativamente mayor en la densidad de 714.000 plantas/ha que en la densidad más baja; sin embargo las otras variedades presentan diferencias menores entre las dos densidades (Cuadro N° 3).

Cuadro N° 3

Producción de frijol (gramos) de las diferentes variedades criollas, en un área de 16 m², sembradas a dos densidades en la localidad de Matambuguito

Variedad	Densidad 714.000 plantas/ha	Densidad 125.000 plantas/ha
Mantequilla	342	347
Nica	376	385
Revuelto	345	258
Sesenteno	663	391
Turrialba	260	179
Vaina blanca	321	118

Fuente: *Elaboracion propia.*

En el caso del maíz, se utilizó la densidad de 80.000 plantas/ha recomendada por el agricultor y la de 100.000 plantas/ha utilizada en la EEAFBM. La variedad de maíz Amarillo presentó un rendimiento mayor en la densidad de 100.000 plantas/ha; sin embargo la variedad Congo presentó una producción de mazorca similar en ambas densidades, y la variedad Pujagua presentó menor cantidad de mazorcas en la mayor densidad en ambas localidades (Cuadro N° 4).

Cuadro N° 4

Producción de mazorcas de maíz de las diferentes variedades criollas, en un área de 16 m², sembradas a dos densidades en ambas localidades, Matambú y Matambuguito

Variedad	Matambú		Matambuguito	
	Densidad 80.000 plantas/ha	Densidad 100.000 plantas/ha	Densidad 80.000 plantas/ha	Densidad 100.000 plantas/ha
Amarillo	57	72	53	73
Congo	30	28	26	31
Piquinitillo	39	38	60	43
Pujagua	56	45	58	50
Rosarina	54	60	43	72

Fuente: *Elaboracion propia.*

Por estas razones se recomienda realizar más ensayos con el fin de mejorar la producción de maíz, ya que en estas localidades, su alimentación diaria se basa en los platillos a base de este cultivo, así como continuar con las investigaciones en el cultivo del frijol, fuente importante de proteína y otros nutrientes. En el Cuadro N° 5 se presentan los resultados del análisis físico del suelo de las parcelas en que se realizó esta evaluación, y en el Cuadro N° 6 se presentan los resultados del análisis químico del suelo.

Según estos resultados, los principales hallazgos es que los suelos del Territorio Indígena de Matambú presentan altos contenidos de calcio y magnesio, pero son deficientes en fósforo y zinc. Además, son suelos predominantemente arcillosos.

Cuadro N° 5

Características físicas del suelo de las parcelas en que se realizó las pruebas con variedades criollas de maíz y frijol

Parcela	Contenido de arena (%)	Contenido de limo (%)	Contenido de arcilla (%)	Clase textural del suelo
Matambú – parte alta	30	28	42	Arcilloso
Matambú – parte baja	25	30	45	Arcilloso
Matambuguito	40	23	37	Franco arcilloso

Fuente: *Elaboracion propia.*

Cuadro N° 6

Características químicas del suelo de las parcelas en que se realizó las pruebas con variedades criollas de maíz y frijol

Parcela	cmol(+)/L						%		mg/L			
	pH	Acidez	Ca	Mg	K	CICE	SA	P	Zn	Cu	Fe	Mn
Matambú – parte alta	6,1	0,17	26,57	10,08	0,12	36,94	0,5	3	1,1	6	100	31
Matambú – parte baja	6,1	0,14	26,50	11,36	0,20	38,20	0,4	3	1,1	7	90	26
Matambuguito	6,4	0,13	27,36	9,00	0,10	36,59	0,4	2	0,5	3	66	21

Fuente: *Elaboracion propia.*

Valoración sociocultural acerca de las diversas formas de producción, uso y consumo de maíz, frijol y hortalizas

Se presenta una acentuada cultura gastronómica ligada al maíz, con la elaboración de una gran diversidad de platillos y alimentos asociados a la utilización de hornos y hornillas de barro cuyo combustible es la leña. Encontramos su uso en bebidas (pinol, chicheme, chicha, pozole), refacciones (tanelas, rosquillas, rosquetes, perrerreque, marquezote, cajetas, yoles) y platillos (tamales, arroz de maíz, pozol de cerdo, picadillo de chilote, picadillo de ayaco). Esta práctica se encuentra totalmente asociada a la predominancia del maíz como cultivo en el territorio indígena, lo cual es característico de la cultura chorotega (Montoya, Carvajal & Salas, 2011).

Las familias suelen utilizar principalmente el maíz de color amarillo, aunque también utilizan el de color blanco y el Pujagua; este último es muy apreciado para platos especiales que se realizan en actividades de fin de año, celebraciones, o en Semana Santa. Existe la variedad Congo o Conga, pero es poco frecuente de encontrar, y se utiliza, en particular, como planta medicinal.

Para procesar el maíz, se “nesqueza”, es decir, lo cocinan en agua con ceniza y cal, en distintas proporciones y tiempo, según sea el alimento que van a preparar.

El consumo del frijol también es importante en la zona, aunque quizás no genere una gastronomía tan rica como en el caso del maíz, sin embargo forma parte importante de la dieta de los habitantes de esta comunidad. Ejemplo de ello es que algunas familias usan en su totalidad la tierra durante la segunda siembra del año para plantar solo frijol. Habitualmente este producto se cocina en la hornilla con sal y algunos condimentos para acompañar el almuerzo; de igual forma se consume molido en tamales o empanadas, y en sopas.

El trabajo de campo permitió observar una notable pérdida de las tradiciones agrícolas y culinarias asociadas a estos cultivos en las nuevas generaciones, donde las mismas las conocen pero no necesariamente las reproducen. Los y las participantes del proyecto expresan la relación que hay entre esta pérdida y la falta de oportunidades dentro del territorio como una de sus causas. La mayoría de los jóvenes deben salir de la comunidad para estudiar, e insertarse en el mercado laboral, aspecto que genera nuevas dinámicas económicas, sociales y de acceso a bienes, y que de una u otra forma desplaza el valor de la tradición agrícola por la práctica de la compra de bienes. En cuanto a la producción de maíz y frijol, estos son los cultivos que predominan en la mayor parte del territorio, y se siembran dos veces al año. En la primera siembra se establece el cultivo del maíz, en los primeros días del mes de mayo; sin embargo algunos productores cultivan en esta época tanto maíz como frijol. Para la segunda siembra, llamada también “postrera”, se cultiva frijol, esto es entre la tercera semana de agosto y hasta la segunda semana del mes de setiembre.

Entre las prácticas agrícolas más comunes se da la siembra por espeque, donde generalmente se utilizan tres semillas por golpe, a una distancia de 60 cm entre puntos de siembra en el caso del maíz, y de 30 cm en el caso del frijol; generalmente se utiliza la misma distancia entre surcos. La selección de las semillas se realiza de forma fenotípica, es decir, según sus características físicas. En caso del maíz, se toma en cuenta el tamaño de la mazorca y de los granos, así como el color. En general, existe una fuerte preferencia por el maíz amarillo, ya que de éste se obtienen gran cantidad de subproductos, mientras que en frijol se prefieren las variedades de color rojo, esto asociado a sus características agronómicas, resistencia a plagas, alta productividad, adaptabilidad y mejor sabor. Al igual que en el caso del maíz, los agricultores seleccionan las mejores semillas de frijol, las más sanas y robustas y las almacenan aproximadamente durante ocho meses, de manera hermética, en tarros plásticos con tapa. Algunos son conservados con rastros como una manera de proteger la semilla de gorgojos, mientras que otros son almacenados en costales, de manera natural y dejados en lugares aireados retirados del suelo. Resulta interesante observar cómo esta comunidad utiliza mayoritariamente métodos naturales de conservación de la semilla, sin el uso de productos químicos.

Conclusiones y Recomendaciones

Es posible mejorar la seguridad alimentaria y nutricional de las comunidades indígenas en Costa Rica; para esto se requiere una comunidad organizada y comprometida, y un proceso de capacitación adecuado a las necesidades y condiciones de la población. Es factible implementar nuevas opciones productivas y tecnológicas (ambiente protegido, producción de almácigos, hidroponía, sustratos, riego por goteo, fertirrigación, diversidad de hortalizas, nuevas variedades) en las comunidades indígenas, las cuales ayudan a ampliar la gama de alimentos disponibles

para la población, lo cual mejora cualitativamente la calidad de la alimentación de la población. Sin embargo, es importante considerar que es necesaria una inversión inicial para la implementación de estas tecnologías.

Es importante involucrar a las nuevas generaciones en los procesos de producción de alimentos, tanto en los territorios indígenas como en otras zonas rurales, con el fin de generar un arraigo a las prácticas agrícolas, y facilitar el acceso a una alimentación de calidad que garantice la seguridad alimentaria y nutricional de las futuras generaciones. Se recomienda realizar nuevas evaluaciones de genotipos de hortalizas, de manera más detallada, con el fin de que se puedan determinar cuáles son los mejores materiales genéticos para ser cultivados en el territorio.

Se recomienda investigar sobre diferentes tratamientos (riego, fertilización, sustratos) para la elaboración de almácigos de hortalizas, para lograr hacer más eficiente este proceso y asegurar la sostenibilidad de la producción de hortalizas en la comunidad. Se sugiere realizar un proceso de mejora genética de las variedades criollas de maíz y frijol, con el método tradicional de selección masal, con el fin de poner a disposición de la comunidad semillas de variedades criollas depuradas, lo que potencie una mayor productividad de las mismas, sin perder sus rasgos genéticos característicos.

Se sugiere realizar capacitaciones en la comunidad sobre el combate integrado de plagas y enfermedades en los cultivos y en los granos almacenados, así como sobre la elaboración de abonos orgánicos y compostaje. Se recomienda continuar trabajando con la comunidad sobre el tema de la seguridad alimentaria y nutricional, y en especial a través de las escuelas del territorio, con el fin de lograr un impacto sobre las poblaciones de niños y niñas, que potencie la continuidad de las tradiciones culturales chorotegas en el territorio.

Bibliografía

Borge, C. (2007). *Consulta en los Territorios Indígenas del Pacífico de Costa Rica del Programa de Catastro y Registro*. Serie Investigación y Análisis. San José, Costa Rica.

Centro Científico Tropical. (2005). *Mapa Ecológico de Costa Rica (Zonas de vida)*. Escala 1 : 400 000. San José, Costa Rica.

Chacón, R. (2011). *Disposiciones Jurídicas; lista de normas jurídicas que tutelan los derechos de los pueblos indígenas de Costa Rica*. San José, Costa Rica, Instituto de Investigaciones Jurídicas, Universidad de Costa Rica.

Flores, K. & Denyer, P. (2003). Mapa geológico de la hoja Matambú. Escala 1:100 000. *Revista Geológica de América Central*. N° 28. Tomado de: <http://www.mapoteca.geo.una.ac.cr/index.php/remository.html?func=fileinfo&id=564>

Guevara, M. & Vargas J. (2000). *Perfil de los Pueblos Indígenas de Costa Rica. San José, Costa Rica, Proyecto RUTA*. Tomado de: http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_1126257643/Perfiles_Costarica_spa.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FBD_1126257643%2FPerfiles_Costarica_spa.pdf

Henríquez, C., et al. (s.f.). *Principales suelos de Costa Rica*. Tomado de http://www.mag.go.cr/biblioteca_virtual_ciencia/suelos-cr.html

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2013). *X Censo Nacional de Población y VI de Vivienda 2011. Territorios Indígenas. Principales indicadores demográficos y socioeconómicos*. San José, Costa Rica.

Ministerio de Agricultura y Ganadería. (1991). *Manual descriptivo de la leyenda del mapa de capacidad de uso de la tierra de Costa Rica*. San José, Costa Rica, Programa de Zonificación Agropecuaria.

Montoya, F., Carvajal, K. & Salas, U. (2011). *Tradiciones alimentarias en Costa Rica: Diversidad Bio-Cultural en peligro de extinción*. San José, Costa Rica, PNUD. Tomado de: http://www.pnud.or.cr/sicon/sites/default/files/adjuntos_tareas/Activ%201.2.2%20Tradiciones%20Alimentarias%20en%20Costa%20Rica.pdf

Programa de Regularización del Catastro y Registro. (2009). *Fortaleciendo la seguridad jurídica y promoviendo el ordenamiento territorial*. San José, Costa Rica. Tomado de: <http://www.uecatastro.org/phocadownload/documentos-institucionales/Folleto%20v10%20final%20baja.pdf>

Hidroponía en Guanacaste: una experiencia en el territorio indígena de Matambú³⁶

José Eladio Monge-Pérez³⁷
Fernando Richmond Zumbado
Vania Solano Laclé
Susana Campo Molina
Patricia Oreamuno Fonseca
María Teresa Franco Poveda
Cristina Arguedas García

El empleo de sistemas hidropónicos para la producción de hortalizas permite un uso más eficiente de los insumos utilizados, debido a que su forma de aplicación fraccionada y directa al sistema radical de la planta permite una mejor disponibilidad de los nutrimentos para que sean absorbidos por el cultivo, lo cual favorece el crecimiento y la sanidad de la planta, y reduce la incidencia de plagas y enfermedades, lo que permite una disminución en el número de aplicaciones de plaguicidas. De esta manera la producción en sistemas hidropónicos se dirige hacia el concepto de agricultura de precisión, y permite el acceso a alimentos más sanos para las familias.

El objetivo de esta investigación fue evaluar el desempeño de la producción de hortalizas en hidroponía en el Territorio Indígena de Matambú, utilizando diferentes sustratos, con el fin de identificar su eficacia como método de producción de alimentos en esta zona.

Materiales y Métodos

Esta investigación se realizó en el Territorio Indígena de Matambú, ubicado en los cantones de Nicoya y Hojancha, en la provincia de Guanacaste, Costa Rica.

Construcción de los módulos de hidroponía

En abril de 2013 se establecieron dos módulos hidropónicos con sus respectivos sistemas de fertirriego, en las escuelas de Matambú (12 m²) y Matambuquito

³⁶ Los autores agradecen el apoyo y colaboración de las comunidades de Matambú y Matambuquito para el desarrollo de este trabajo, en especial de las comunidades educativas de las escuelas de ambos poblados. Asimismo, agradecen el apoyo financiero brindado por parte de CSUCA-PRESANCAII, de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, y de la Universidad de Costa Rica, para la realización de esta investigación.

Los autores agradecen también la colaboración de los señores Julio Vega y Andrés Oviedo, en el trabajo de campo realizado.

³⁷ Costarricense, ingeniero agrónomo Estación Experimental Fabio Baudrit, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Email: melonescr@yahoo.com.mx

(14,4 m²), con el fin de capacitar a las personas de las dos comunidades en la producción de hortalizas de hoja, bajo sistema hidropónico en sustrato. Cada módulo consistió en dos bancales de diez centímetros de profundidad, 0,8 metros de alto, 1,0 metro de ancho y 6,0 metros de largo; en el caso de Matambuguito los bancales fueron de 7,2 metros de largo. En Matambú cada bancal tuvo seis cajones de 1,0 m² cada uno, y en Matambuguito cada bancal tuvo siete cajones. Los bancales se construyeron al aire libre, y con la ayuda de las personas de cada comunidad. Se utilizaron troncos de árboles para construir las bases, y tarimas de madera para formar los cajones de cada bancal. En Matambú se llenó tres cajones con cada sustrato, y en el caso de Matambuguito un cajón por sustrato.

Escogencia de los sustratos

Para la escogencia de los sustratos, se utilizaron tres que fueron fáciles de encontrar en la zona: piedra caliza, piedra de río, y lombricompost. La piedra caliza es un material muy abundante en la zona, y la piedra de río fue obtenida de un río cercano a la comunidad. En el caso del lombricompost, es producido por una cooperativa de café cercana a la comunidad.

Caracterización de los sustratos utilizados

Se tomaron muestras de las tres materias primas seleccionadas, y se llevaron al Laboratorio de Ambientes Protegidos de la Estación Experimental Agrícola Fabio Baudrit de la Universidad de Costa Rica, donde se determinaron algunas de sus características físicas y químicas. Con base en esta información se valoró su utilización como sustratos en los bancales hidropónicos para esta investigación.

Las características evaluadas fueron:

- Distribución de tamaño de partículas (en porcentajes).
- Porosidad total (porcentaje).
- Capacidad de retención de humedad (porcentaje).
- pH.
- Conductividad eléctrica (CE) (mS/cm).

También se evaluó la concentración de nutrientes presentes en el sustrato polvo de piedra caliza con polvo fino (sin zarandear) utilizado en Matambuguito, lo cual se realizó en el Laboratorio de Suelos y Foliars del Centro de Investigaciones Agrícolas de la Universidad de Costa Rica.

Establecimiento de los tratamientos

En el Cuadro N° 1 se presentan los diferentes tratamientos utilizados en las pruebas de sustratos de Matambú y Matambuguito.

Cuadro N° 1

Sustratos utilizados en los módulos hidropónicos de cada comunidad

Matambú	Matambuguito
100 % Piedra de río	100 % Fibra de coco
100 % Piedra caliza mezcla	100 % Lombricompost
75 % Piedra de río + 25 % Lombricompost	100 % Piedra caliza quintilla
75 % Piedra de río + 25 % Lombricompost	100 % Polvo de piedra caliza
	75 % Polvo de piedra caliza + 25 % Fibra de coco
	75 % Polvo de piedra caliza + 25 % Lombricompost

Fuente: *Elaboración propia.*

Se utilizaron los siguientes parámetros para definir cada mezcla:

▲ **Piedra de río:** Se pasó el sustrato por dos zarandas; en la zaranda grande se desecharon las partículas grandes, y en la zaranda pequeña se eliminaron las partículas más pequeñas (polvo fino), con la ayuda de la aplicación de agua.

▲ **Piedra caliza mezcla:** Se mezcló piedra caliza quintilla con polvo de piedra caliza. La piedra caliza quintilla se pasó por la zaranda grande y se desecharon las partículas grandes. El polvo de piedra caliza se pasó por la zaranda pequeña y se desecharon las partículas pequeñas (polvo fino). La mezcla se realizó a una proporción de 1:2 entre la piedra caliza y el polvo de piedra caliza.

▲ **Piedra caliza quintilla:** Se pasó por la zaranda grande y se eliminaron las partículas (piedras) más grandes.

▲ **Polvo de piedra caliza:** Se pasó por la zaranda pequeña y se eliminaron las partículas más pequeñas (polvo fino).

▲ **Zaranda grande:** El tamaño de los orificios de la malla es de 11,0 a 12,9 mm de ancho, y 13,2 a 13,6 mm de largo.

▲ **Zaranda pequeña:** El tamaño de los orificios de la malla es de 2,6 a 3,5 mm de ancho, y 3,7 a 4,6 mm de largo.

Establecimiento de los cultivos

En mayo de 2013 se procedió a trasplantar el almácigo de hortalizas. En Matambú, el 24 de mayo, se sembraron plántulas de pak choi de la variedad Yukina Savoy, y de lechuga de las variedades Sargasso y BG, donde cada variedad se sembró en un cajón por tipo de sustrato, y a una densidad de 25 plantas/m², para ambos tipos de cultivos. En Matambuguito, el 25 de mayo, se sembraron solamente las dos variedades de lechuga (Sargasso y BG) en los dos bancales, a la misma densidad.

La aplicación de las sales fertilizantes se realizó mediante el uso de un tanque de 2.500 litros, una válvula, un temporizador (“*timer*”) para determinar la frecuencia y tiempo de los fertirriegos (siete riegos por día, de tres minutos cada uno, con un caudal promedio de 0,78 litros/h por gotero) y un sistema de riego por goteo (goteros distanciados a 20 cm entre sí). En ambas comunidades se utilizó la misma cantidad de sales fertilizantes para la elaboración de las soluciones nutritivas (Cuadro N° 2), de acuerdo a las cantidades sugeridas por el Instituto Nacional de Aprendizaje (Soto & Ramírez, 2002).

A pesar de que se observó la presencia de algunas larvas de insectos del género Spodoptera que causaron defoliación en los cultivos, no se aplicó ningún tipo de plaguicida durante el desarrollo del cultivo debido a que la incidencia de plagas y enfermedades fue baja, y a que las plantas se encontraban al alcance de los niños en ambas escuelas.

Cuadro N° 2

Sales fertilizantes utilizados en las soluciones nutritivas de cada comunidad

Sal fertilizante	Solución madre g en 12,5 litros de agua *
Solución A	
Fosfato monopotásico	617,5
Nitrato de potasio	1.445
Sulfato de magnesio	1.362,50
Solución B	
Balance de menores	12,5
Quelato de hierro	25
Solución C	
Nitrato de calcio	1.937,50
* Litros de solución madre para un tanque de 2.500 litros. Fuente: Soto & Ramírez (2002).	

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación de crecimiento y rendimiento

Las evaluaciones se realizaron al momento de la cosecha, a los 34 ddt (días después del trasplante) en Matambú, y a los 32 ddt en Matambuguito; se evaluaron cinco plantas por tratamiento y por variedad y cultivo. Las variables evaluadas fueron:

- Altura de planta (cm), medida desde la base del tallo hasta el ápice de la hoja más larga, con la ayuda de una regla.
- Grosor de tallo (mm), medido en la base de la planta mediante un calibrador.
- Peso fresco aéreo (g), medido con la ayuda de una balanza electrónica.

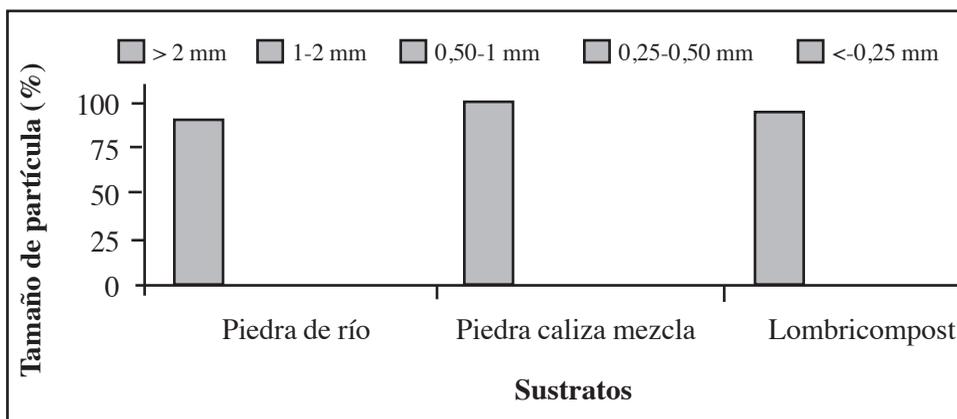
Se utilizó una prueba de t de **Student** para determinar diferencias entre medias.

Resultados y Discusión

Caracterización de los sustratos utilizados

Con respecto al análisis de la granulometría de los sustratos (Figura N° 1), se observa que más del 90 % de las partículas de la piedra de río y del lombricompost son mayores a 2 mm, y para el caso del sustrato piedra caliza mezcla este valor fue del 100 %. Estos datos indican que el uso directo de estas materias primas puede reducir la retención de humedad y nutrimentos disponibles para la planta, lo cual incide en un deficiente desarrollo del cultivo, debido al tamaño relativamente grande de las partículas. Lo adecuado es tener un equilibrio en los porcentajes de las tres primeras cribas, o utilizar otros sustratos de partícula menor y mayor retención, para mezclarlos con estos.

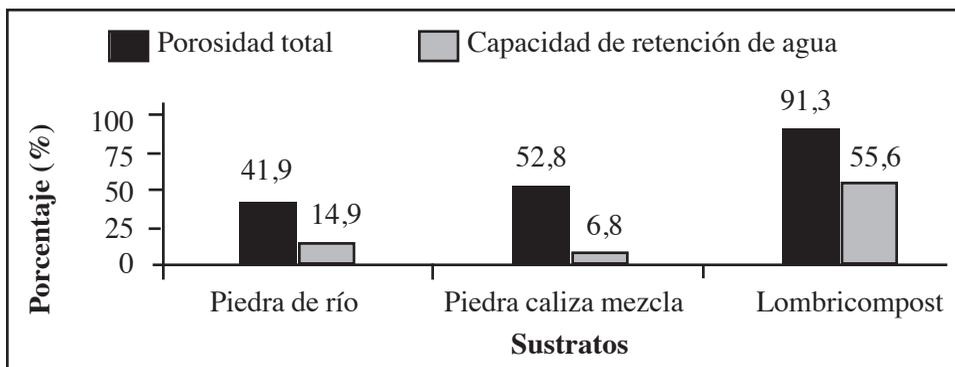
Figura N° 1
 Porcentaje promedio de tamaño de partículas de los sustratos según apertura del tamiz (malla)



Fuente: *Elaboración propia.*

En la Figura N° 2 se presentan los valores de porosidad total y capacidad de retención de agua de los tres sustratos utilizados en Matambú, donde el sustrato a base de lombricompost fue el que presentó los mayores valores para ambas variables. Los valores deseados de porosidad total en un sustrato deben ser mayores al 50 %, por lo que según los resultados obtenidos, el sustrato piedra de río no presentó estos valores óptimos.

Figura N° 2
Porcentaje promedio de porosidad total y de capacidad de retención de agua de los sustratos

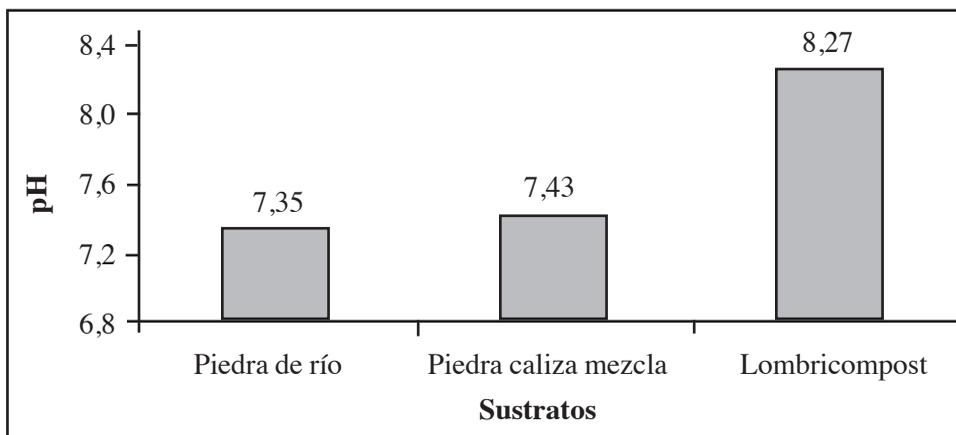


Fuente: *Elaboración propia.*

Al evaluar las propiedades químicas de pH (Figura N° 3) y conductividad eléctrica (Figura N° 4) de los sustratos utilizados, se observa que los valores de pH de los tres sustratos son superiores al rango óptimo, que se ubica entre 5,2 y 6,3, y entre ellos el sustrato lombricompost mostró el mayor valor de pH, indicando una mayor concentración de elementos básicos. Para el caso de la conductividad eléctrica (CE), los valores de los sustratos piedra de río y piedra caliza mezcla son muy bajos y no presentan un problema para el cultivo; lo contrario sucede con el sustrato lombricompost, en donde la CE fue mayor a 3,99 mS/cm (límite del instrumento), pudiendo llegar a valores entre 15,0 y 20,0 mS/cm por tratarse de un abono orgánico. Valores superiores a los 3,0 mS/cm indican una alta concentración de sales en la solución del sustrato, lo cual puede afectar el crecimiento de las raíces y absorción de nutrimentos.

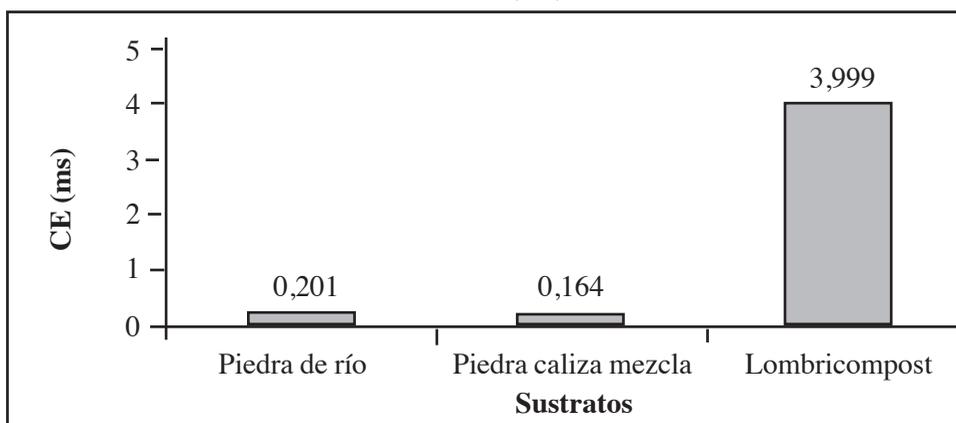
En el análisis químico del sustrato de polvo de piedra con polvo fino utilizado en Matambuguito, se presentan valores similares de pH y CE, a la piedra caliza mezcla utilizada en Matambú (Cuadro N° 3). También se observa una alta concentración de calcio y de potasio, probablemente procedente del material parental (Bertsch, 1986).

Figura N° 3
Valores de pH de los sustratos utilizados



Fuente: *Elaboración propia.*

Figura N° 4
Valores de conductividad eléctrica (CE) de los sustratos utilizados



Fuente: *Elaboración propia.*

Cuadro N° 3
Análisis químico del sustrato polvo de piedra caliza con polvo fino, utilizado en Matambuguito

pH	mg/L						mg/Lm						S/cm
	N-NH ₄ ⁺	N-NO ₃ ⁻	Ca	Mg	K	P	Fe	Zn	Cu	Mn	Na	S	CE
7,7	1,2	1,0	22,9	1,2	3,4	0,1	2,4	ND	ND	ND	2,8	1,8	0,2
ND: no detectado.													

Fuente: *Elaboración propia.*

Evaluación de crecimiento y rendimiento

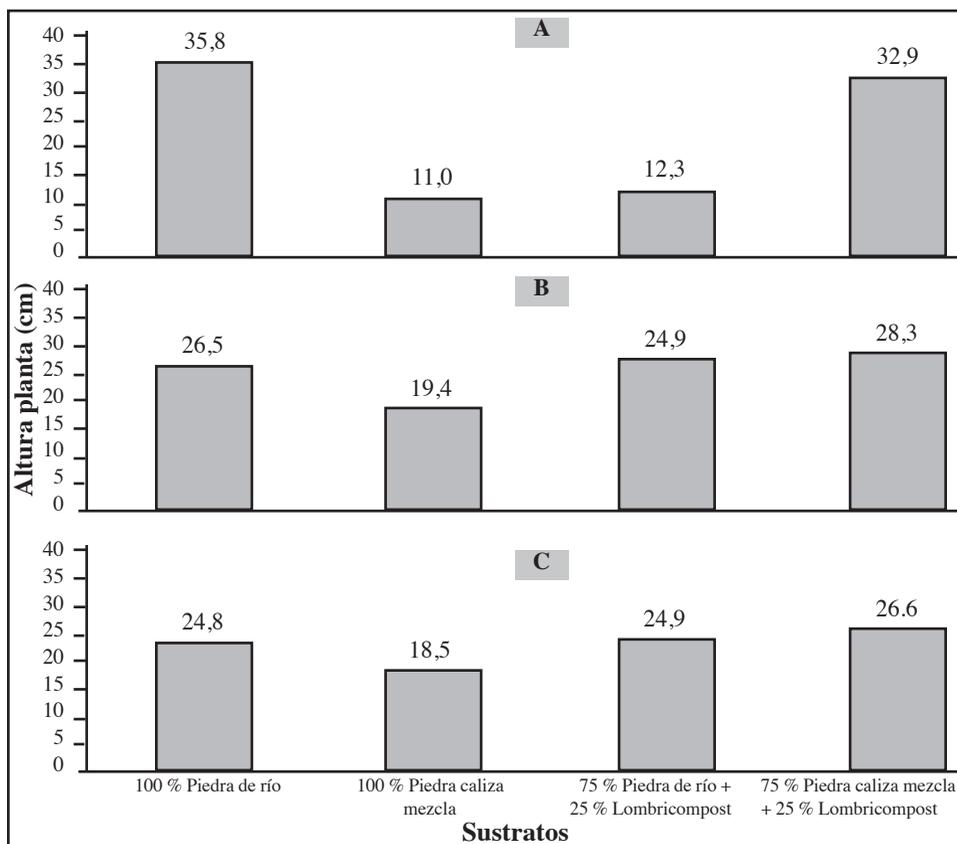
Luego de 5 semanas, se procedió a cosechar y evaluar las plantas. A continuación se presentan los resultados obtenidos al momento de la cosecha en cada comunidad.

Prueba en Matambú

En Matambú (Figura N° 5) las plantas más pequeñas (menor altura) se presentaron en el sustrato 100 % piedra caliza mezcla, para los tres cultivos evaluados; posiblemente esto se debe a que el 100 % de las partículas de este sustrato tuvo un tamaño mayor a los 2 mm, lo cual provoca una pobre capacidad de retención de agua y nutrimentos, lo que afecta el desarrollo óptimo del cultivo. El sustrato que presentó el mayor valor de altura de planta para pak choi fue 100 % piedra de río. En el caso de las dos variedades de lechuga, el sustrato que presentó una menor altura de planta fue 100 % piedra caliza mezcla, y los otros tres sustratos no mostraron diferencias entre sí.

Figura N° 5

Valores promedio de altura de planta (cm) en los cultivos de pak choi Yukina Savoy (A), lechuga Sargasso (B) y lechuga BG (C), utilizando diferentes sustratos en Matambú

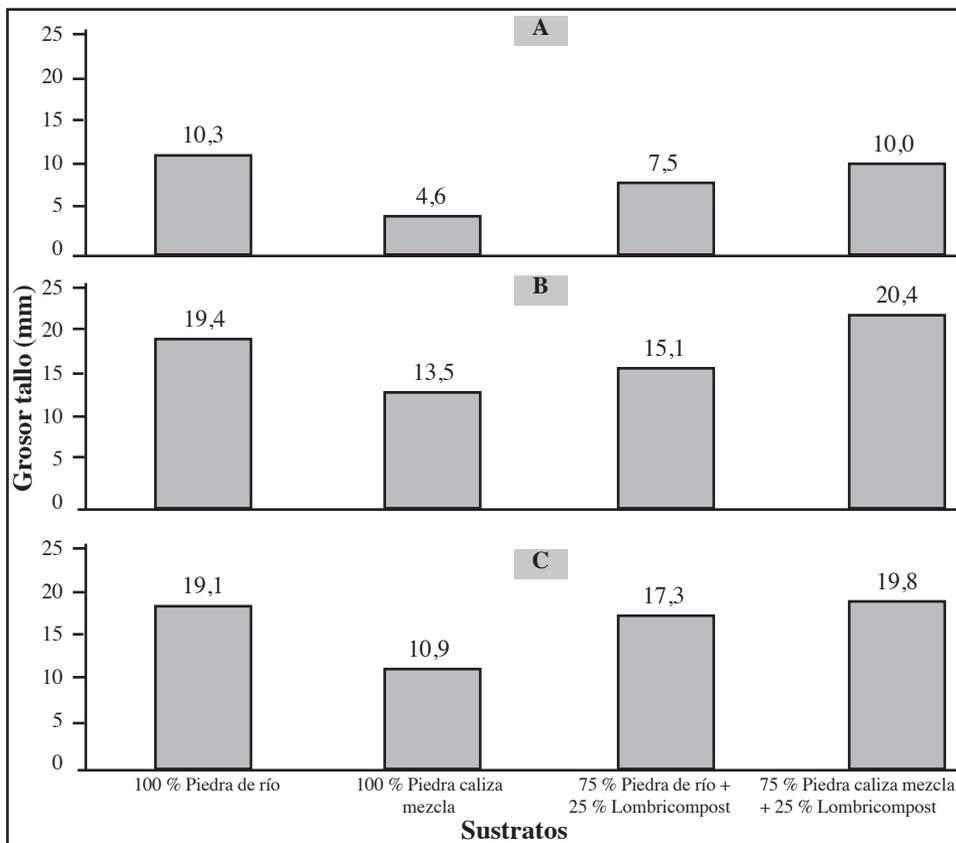


Fuente: *Elaboración propia.*

Al igual que en la variable anterior, el sustrato 100 % piedra caliza mezcla dio el menor resultado en grosor de tallo para los tres cultivos (Figura 6).

Figura N° 6

Valores promedio de grosor de tallo (mm) en los cultivos de pak choi Yukina Savoy (A), lechuga Sargasso (B) y lechuga BG (C), utilizando diferentes sustratos en Matambú



Fuente: *Elaboración propia.*

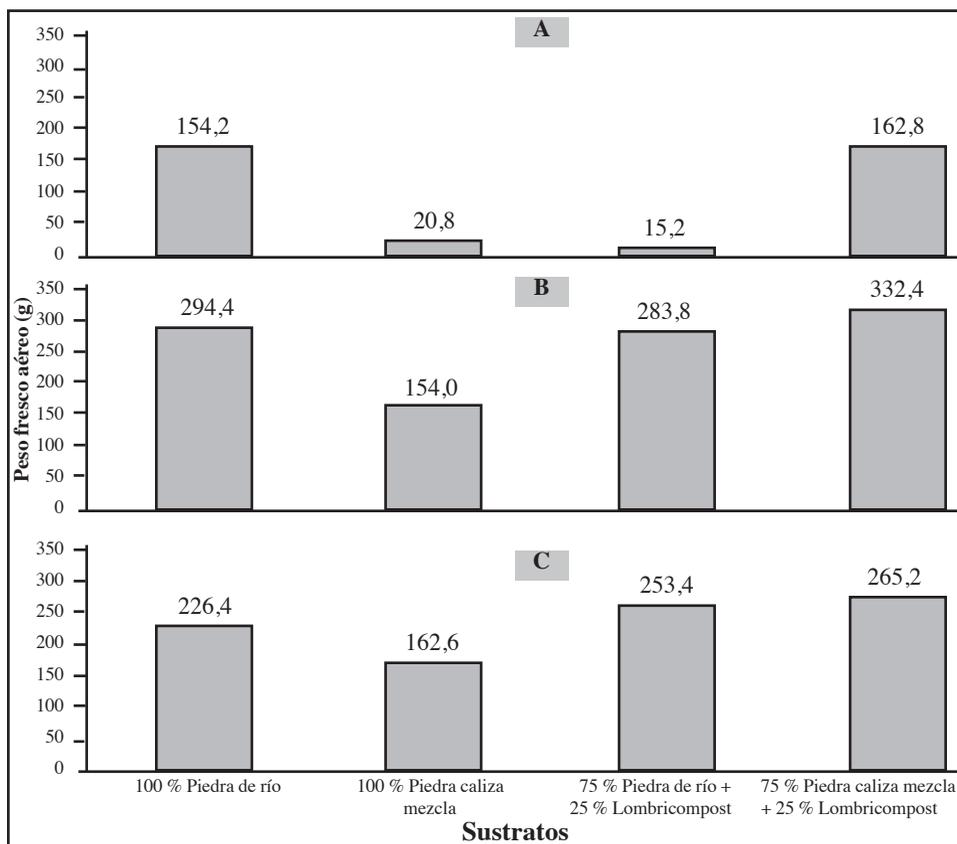
El comportamiento de los tres cultivos fue similar ante los diferentes sustratos. Para la lechuga Sargasso los mayores valores se obtuvieron con los sustratos 75 % piedra caliza mezcla + 25 % lombricompost, y 100 % piedra de río; probablemente la menor granulometría del lombricompost (similar a la de la piedra de río) (Figura N° 1), favoreció a la piedra caliza mezcla, y esto dio como resultado un comportamiento similar entre ambos tratamientos. Para la lechuga BG y el pak choi Yukina Savoy, el mayor grosor de tallo también se obtuvo con estos mismos sustratos.

Los mayores valores de peso fresco aéreo para el pak choi Yukina Savoy (Figura N° 7) se obtuvieron con los sustratos 75 % piedra caliza mezcla + 25 % lombricompost, y 100 % piedra de río; en este cultivo, el sustrato 75 % piedra de río + 25 %

lombricompost se comportó igual que el sustrato 100 % piedra caliza mezcla, con una producción muy baja. En el caso de la lechuga BG, los mejores resultados para esta variable se obtuvieron con los tratamientos 75 % piedra caliza mezcla + 25 % lombricompost, y 75 % piedra de río + 25 % lombricompost. En el caso de la lechuga Sargasso el peor resultado se obtuvo con 100 % piedra caliza mezcla, y no hubo mayores diferencias entre los otros tres sustratos. Para los tres cultivos el mejor comportamiento se obtuvo con el sustrato 75 % piedra caliza mezcla + 25 % lombricompost, y el peor resultado se obtuvo con 100 % piedra caliza mezcla. Según algunos comercializadores de lechuga en Costa Rica, se considera que una lechuga de calidad debe tener al menos 250 gramos de peso fresco aéreo, lo cual se logró en esta prueba en Matambú con tres de los cuatro sustratos evaluados (J. Monge-Pérez, datos sin publicar).

Figura N° 7

Valores promedio de peso fresco aéreo (g) en los cultivos de pak choi Yukina Savoy (A), lechuga Sargasso (B) y lechuga BG (C), utilizando diferentes sustratos en Matambú



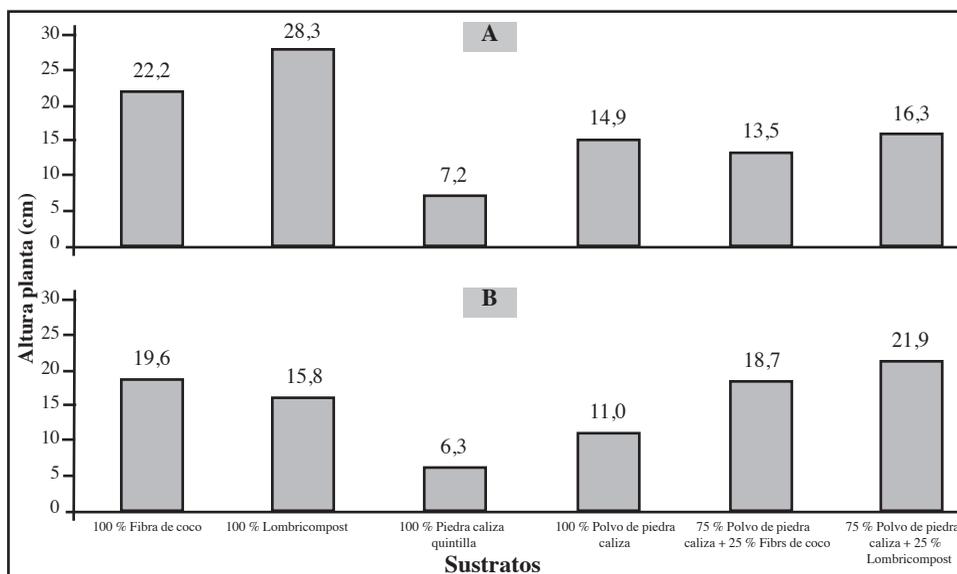
Fuente: *Elaboración propia.*

Prueba en Matambuguito

Al evaluar dos tipos de lechuga en seis tipos de sustrato y en las condiciones de Matambuguito, los resultados obtenidos para la variable de altura de planta (Figura N° 8) presentan al sustrato 100 % piedra caliza quintilla con los menores valores para ambos tipos de lechuga, mientras que los mejores resultados se obtuvieron con el sustrato 100 % lombricompost para la lechuga Sargasso, y con el sustrato 75 % polvo de piedra caliza + 25 % lombricompost para la lechuga BG.

Figura N° 8

Valores promedio de altura de planta (cm) en los cultivos de lechuga Sargasso (A) y lechuga BG (B), utilizando diferentes sustratos en Matambuguito



Fuente: Elaboración propia.

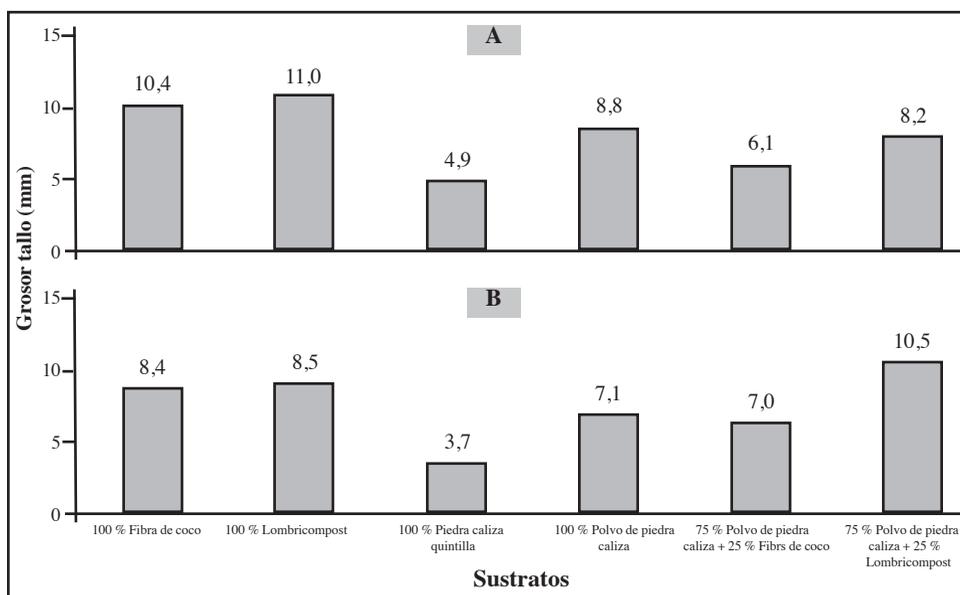
La diferencia en altura de planta probablemente estuvo determinada por la genética del cultivo, ya que se pudo observar en campo el síntoma fisiológico llamado “emergencia del tallo floral”, el cual consiste en un crecimiento de la parte central de la lechuga para dar paso a la formación de la inflorescencia. Algunas variedades son más resistentes a manifestar este síntoma que otras; este fenómeno es causado comúnmente por una alta temperatura ambiental, pero en este caso también pudo haber influido la alta conductividad eléctrica (Figura N° 4) que presentó el lombricompost.

Al analizar los valores obtenidos para las variables grosor de tallo (Figura N° 9) y peso fresco aéreo (Figura 10), los sustratos que presentaron los mayores valores en ambas variables para la variedad de lechuga Sargasso fueron 100 % lombricompost y 100 % fibra de coco; así también para la variedad de lechuga BG fue 75 % polvo de piedra caliza + 25 % lombricompost. Quizás los mayores

valores obtenidos en el caso de la lechuga Sargasso se debieron a la alta capacidad de retención de agua que tienen ambos sustratos (fibra de coco y lombricompost), lo cual favoreció la disponibilidad de la misma para ser absorbida por la planta y de esta manera aumentar su desarrollo.

Figura N° 9

Valores promedio de grosor de tallo (mm) en los cultivos de lechuga Sargasso (A) y lechuga BG (B), utilizando diferentes sustratos en Matambuguito



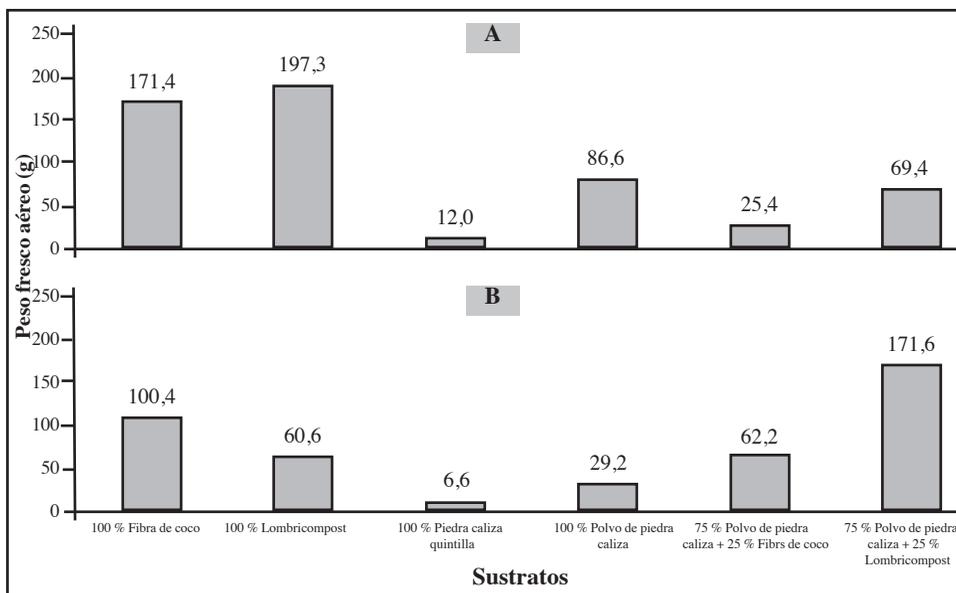
Fuente: *Elaboración propia.*

Es muy importante evidenciar cómo cada variedad de lechuga respondió de diferente forma a los diferentes sustratos en esta localidad, tanto para la variable grosor de tallo como para el peso fresco aéreo. Esto indica la necesidad de validar el comportamiento de cada genotipo en cada condición particular, y la inconveniencia de establecer conclusiones generalizadas al respecto.

En ambas variables (grosor de tallo y peso fresco aéreo) y para ambas variedades, el sustrato con menores valores fue 100 % piedra caliza quintilla; este es el sustrato que posee la mayor cantidad de partículas de mayor tamaño, lo cual facilita que el agua y los nutrientes aplicados se lixivien más rápidamente; es decir, están menos tiempo en contacto con las raíces superficiales que son las que absorben. En la Figura N° 10 se puede comparar el efecto del sustrato 100 % piedra caliza quintilla con respecto al sustrato 100 % polvo de piedra caliza, donde el primero tiene mayor proporción de partículas de mayor tamaño. En todo caso, es evidente que el sustrato 100 % piedra caliza quintilla fue el que presentó la menor producción entre todos los sustratos evaluados, por lo que es un sustrato totalmente inadecuado para la producción de lechugas.

Figura N° 10

Valores promedio de peso fresco aéreo (g) en los cultivos de lechuga Sargasso (A) y lechuga BG (B), utilizando diferentes sustratos en Matambuquito



Fuente: *Elaboración propia.*

No se presentaron problemas fitosanitarios importantes probablemente debido a que había poca presión de plagas y enfermedades, a que son cultivos que no se producen en la zona, a la época de siembra, o a que en los sustratos con piedra caliza hubo calcio disponible que fue aprovechado por la planta para una mejor nutrición.

Conclusiones y Recomendaciones

Se concluye que es sumamente importante la selección de las materias primas utilizadas como sustrato, y de las mezclas elaboradas a partir de ellas, mediante la evaluación de sus propiedades físicas y químicas, especialmente el tamaño de partículas, lo cual influye en la calidad y el rendimiento del producto obtenido. Sin embargo, es igualmente importante considerar la disponibilidad de las diferentes materias primas, y su costo, para realizar un estudio de la factibilidad económica al momento de escoger cada sustrato.

Se logró demostrar que en la zona de Matambú, es posible producir hortalizas (lechuga y pak choi) mediante la técnica de la hidroponía. Inicialmente la comunidad tenía muchas dudas al respecto, debido a las altas temperaturas en la zona, la siembra en un sustrato como la piedra, y las malas experiencias en años anteriores en la huerta, entre otros aspectos. Por lo tanto, se concluye que la técnica de la hidroponía es una alternativa viable para la producción de hortalizas en Matambú, y que ayuda a fortalecer la seguridad alimentaria y nutricional en el territorio.

Los sustratos utilizados demostraron ser capaces de sostener una producción hortícola en forma satisfactoria. Evidentemente, hay diferencias importantes entre los tratamientos, siendo los mejores tratamientos 100 % piedra de río, piedra caliza mezcla (75 %) + lombricompost (25 %), 100 % lombricompost, y 100 % fibra de coco; el peor tratamiento fue 100 % piedra caliza quintilla. Se demostró que es factible el uso de la piedra caliza como sustrato para hidroponía. A pesar de su alto contenido de calcio y potasio, esta característica fue impedimento para alcanzar una buena producción, siempre y cuando se utilice con el tamaño de partículas adecuado, y en mezcla con lombricompost al 25 %.

- Se recomienda reforzar la nutrición de las plantas cultivadas en hidroponía con aplicaciones de fertilizantes foliares, con el fin de fortalecer la planta durante el desarrollo del cultivo.
- Se recomienda utilizar preferiblemente sustratos de granulometría pequeña, en vez de sustratos de granulometría grande.
- Se recomienda adecuar el programa de fertilización para contrarrestar la alta concentración de calcio en el sustrato que tiene piedra caliza.

Para reducir el desarrollo del fenómeno fisiológico conocido como “emergencia del tallo floral”, se debe cosechar el cultivo antes de las cinco semanas de edad después del trasplante. Otra opción es usar variedades resistentes a este fenómeno.

Bibliografía

Bertsch, F. (1986). *Manual para interpretar la fertilidad de los suelos de Costa Rica*. San José, Costa Rica, Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. 76 p.

Soto, F. & Ramírez, M. (2002). *Hidroponía*. San José, Costa Rica, Editorial Instituto Nacional de Aprendizaje. 109 p.

TURISMO

Percepciones, estrategias y herramientas web para un aprendizaje combinado en cursos de de servicio, Turismo Ecológico e Inglés en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica

Ana Isabel Pereira Pérez³⁸

Roberto Enrique Rojas³⁹

Las herramientas web se han convertido en recursos valiosos para el desarrollo de un modelo de aprendizaje combinado tanto para estudiantes como docentes. La importancia que han alcanzado las redes sociales y otros sitios de información e interacción masiva para la promoción de este tipo de aprendizaje recae en la utilidad, pertinencia y facilidad que brindan a sus usuarios para sus diversos propósitos, incluyendo la docencia y el aprendizaje en contextos de cursos universitarios y auto aprendizaje.

En la Sede de Guanacaste, se ha implementado en algunos cursos de las carreras Turismo Ecológico, Inglés y cursos de servicio el uso de algunas herramientas web, las cuales complementan la interacción y el aprendizaje logrado en el aula, combinando de esta forma la instrucción presencial con un aprendizaje virtual mediante el uso de las tecnologías disponibles. Los resultados de una encuesta aplicada a estudiantes de dichas carreras y cursos revelan sus percepciones acerca de la pertinencia, aplicabilidad y utilidad de algunas redes sociales y sitios web utilizados para el aprendizaje de contenidos de sus cursos. De igual forma, se describen posibles estrategias de aprendizaje autónomo y colaborativo mediante el uso de herramientas web tanto dentro como fuera de de clase.

Introducción

El nuevo milenio, con la gran revolución tecnológica que trae consigo, ha hecho que los expertos en docencia se cuestionen acerca de las mejores estrategias de enseñanza. Reinventar la docencia implica la realización de cambios en el paradigma educativo y su contexto, es decir, se debe facilitar la transformación de lo tradicional a lo actual, para evolucionar en un modelo de educación que sirva para los propósitos de las nuevas generaciones, orientado hacia el uso de las tecnologías de vanguardia. De esta forma, el continuismo deja de ser una práctica efectiva para convertirse en un mal contagioso y destructivo. La constante, desde este punto de vista, es el cambio.

³⁸ Costarricense. Docente Universidad de Costa Rica Sede de Guanacaste. Email: ana.pereira@ucr.ac.cr

³⁹ Costarricense. Docente. Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Email: roberto.rojasalfaro@ucr.ac.cr

La docencia que evoluciona es la que permite el desarrollo de un pensamiento más crítico, amplio y humano. Según Ramírez (2011), “si los tiempos antiguos fueron épicos y los pasados románticos, los tiempos actuales son dramáticos, en el sentido que debemos estar cambiando para que el cambio no nos cambie [no nos reemplace]” (p. 5). Si bien el docente es un ente propiciador de cambios sociales, este debe mantenerse al día, adoptando y/o adaptando nuevas tendencias en pro de un desarrollo educativo equilibrado y acorde a la realidad contextual del país y el globo. Como consecuencias de esta necesidad de cambio, surge como alternativa educativa el aprendizaje combinado (Brodsky, 2003; Coaten, 2003; Marsh, McFadden y Price, 2003; Rooney, 2003), el cual une la enseñanza presencial con la enseñanza virtual, mediante el uso de herramientas web, en donde el docente cumple una función “mediadora para conseguir que se logren las intencionalidades específicas de los contextos educativos; los contenidos o la selección de saberes culturales que conforman un determinado curso” (Badia, 2006, p. 1).

El aprendizaje en línea ha de convertirse en una constante para la educación universitaria durante los próximos años, de esta forma lo expresan Pereira y Rojas (2014):

A pesar de que la educación en línea ha tomado auge como una estrategia en el largo plazo para docentes de la educación superior, se puede pensar que el aprendizaje combinado, mediante una mezcla balanceada entre actividades instruccionales presenciales y experiencias de aprendizaje en línea diseñadas apropiadamente, lleguen a convertirse en un área de crecimiento más significativo en el futuro (p. 241).

En esta época en donde las TICs han cobrado tanta relevancia, es fundamental para el docente conocer las diversas herramientas a las cuales puede tener acceso de forma gratuita, con el fin de facilitar a sus estudiantes un aprendizaje combinado y productivo, y por ende, procesos más eficientes (Gómez y Vázquez, 2005). El sistema de gestión académica *Engrade*, *Wikispaces* para la realización de *wikis* y *Facebook* como red social para el aprendizaje, pueden ser utilizadas en labores docentes, facilitando el quehacer del profesorado y los procesos de aprendizaje del estudiantado (Espinoza, 2014; Pereira y Rojas, 2014).

Ante esta realidad, se ha propuesto la implementación de un modelo de aprendizaje combinado para cursos universitarios, con el objetivo de favorecer diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes y la implementación de diversas metodologías de enseñanza de los docentes, combinando la presencialidad con el trabajo en línea. Se busca, con esta investigación, conocer la funcionalidad de algunas herramientas web en el aprendizaje, las percepciones de los estudiantes en cuanto a la funcionalidad del aprendizaje combinado y la relevancia del manejo de las metodologías utilizadas, para su futuro profesional.

Métodos

El presente estudio se llevó a cabo en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica, desde el I semestre del 2010 hasta el I semestre del 2014, en cinco cursos pertenecientes a la carreras de Turismo Ecológico, dos de la carrera de Inglés y dos más pertenecientes a cursos de servicio en inglés para otras carreras ofrecidos por Lenguas Modernas (Cuadro N° 1).

Cuadro N° 1

Información básica sobre los cursos en los cuales se ha utilizado el aprendizaje combinado en la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste

Carreras	Descripción del curso	Curso
B-105 Introducción a la Historia Natural de Costa Rica	Turismo Ecológico	Este curso cubre aspectos generales sobre el origen de la biota costarricense, sus principales factores moldeadores y algunas de las relaciones planta-animal y planta-planta que mantienen esa biodiversidad.
B-106 Biología General	Turismo Ecológico, Agronomía	Este curso proporciona los conceptos y principios básicos de la biología y sus principales disciplinas.
TE-0101 Elementos de Biosistemática	Turismo Ecológico	Este curso brinda una visión integral de los principales grupos de flora y fauna importantes para el turismo en Costa Rica, su sistemática e historia natural.
TE-0102 Laboratorio Elementos de Biosistemática	Turismo Ecológico	Este curso cubre aspectos generales sobre las principales características morfológicas y de historia natural de los grupos de flora y fauna de mayor relevancia para el turismo costarricense.
TE-0201 Fundamentos de Ecología	Turismo Ecológico	Se estudia en este curso el funcionamiento de los ecosistemas, las relaciones de los organismos entre ellos y con el medio que los rodea. Además de crear vínculos con los conceptos que maneja el y a estudiante sobre el turismo ecológico.
TE-0202 Fundamentos de Ecología	Turismo Ecológico	Este curso estimula en los participantes el desarrollo de destrezas en el uso de algunas técnicas de muestreo en ambientes naturales, que les permitan monitorear el estado de las poblaciones animales y vegetales de interés, así como diseñar y ejecutar pequeños proyectos ecológicos.
LM-1030 Técnicas de Lectura en Inglés I	Inglés para otras carreras	Este es un curso de comprensión de lectura y análisis con un enfoque en las destrezas de lectura. El curso pretende ayudar al estudiante a mejorar sus destrezas lingüísticas a través del análisis de lecturas y la comprensión de textos.

LM-1032 Técnicas de Lectura en Inglés II	Inglés para otras carreras	Este es un curso diseñado para el desarrollo de destrezas de comprensión de lectura de manera que el lector pueda relacionarse con textos de diversos contenidos y organización retórica de forma interactiva y crítica.
LM-1001 Inglés Integrado I	Inglés y Turismo Ecológico	Este es un curso diseñado para estudiantes principiantes de la carrera de inglés. Este comprende la incorporación de los cuatro componentes macrolingüísticos del aprendizaje del idioma así como otras subdestrezas. Las estrategias de comunicación serán implementadas de manera holística.
LM-1002 Inglés Integrado II	Inglés y Turismo Ecológico	Este es un curso diseñado para ayudar a los estudiantes a mejorar e incrementar su fluidez y precisión en el inglés de forma interactiva mediante temas para la incorporación de diversas destrezas y subdestrezas lingüísticas, estos últimos proveerán al estudiante de los principios básicos de la gramática de manera que sea capaz de desarrollar precisión al escribir y leer.

Fuente: *Elaboración propia.*

Para el desarrollo de esta investigación se escogieron tres plataformas, *Engrade* y *Facebook* como espacios interactivos, donde el docente pudo estar en contacto frecuente con los estudiantes e intercambiar información y *Wikispaces* para actividades especiales. Estas plataformas se describen en forma breve en el Cuadro N° 2.

Cuadro N° 2

Descripción breve de las plataformas utilizadas durante la investigación

Plataforma	¿Qué es esto?	¿Que ofrece para la docencia?
Engrade	Servicio gratuito el cual ofrece un sistema para que las personas relacionada con el ámbito académico pueda gestionar sus procesos de forma rápida, dinámica y en línea.	Permite publicar las notas de los estudiantes, enviar mensajes tanto a padres como a estudiantes, crear exámenes en línea, construir wikis, organizar debates en red, entre otros.
Wikispaces	Conjunto de páginas web que pueden ser visualizadas y editadas en línea por distintos usuarios; es un sitio colaborativo que crece gracias a una comunidad de visitantes web.	Aumenta la motivación de los estudiantes, es sencillo de administrar, permite fomentar la creatividad y la innovación, mejora el grado de participación de todos los estudiantes, promueve la comunicación, es una nueva forma de aprender y de enseñar.

<p>Facebook</p>	<p>Red social creada por Mark Zuckerberg mientras estudiaba en la Universidad de Harvard. Su objetivo era diseñar un espacio en el que los estudiantes de dicha universidad pudieran intercambiar una comunicación fluida y compartir contenido de forma sencilla a través de internet. Fue tan innovador su proyecto que con el tiempo se extendió hasta estar disponible para cualquier usuario de la red.</p>	<p>Permite gestionar nuestro propio espacio personal o de grupo: crear álbumes de fotos, compartir vídeos, escribir notas, crear eventos o compartir nuestro estado de ánimo con otros usuarios de la red.</p>
------------------------	--	--

Fuente: *Elaboración propia.*

Engrade se implementó como plataforma para el manejo de toda la gestión docente. Se busca con ello incrementar la eficiencia en la entrega de documentación (programas, resúmenes, artículos, etc.) por parte del docente y en la entrega de tareas asignadas a los estudiantes, así como facilitar la comunicación entre el docente y los estudiantes. Esta plataforma también ha sido utilizada para llevar a cabo evaluaciones en línea (pruebas cortas y exámenes), para lo cual se llega a un acuerdo con cada grupo en cuanto a la hora de apertura y finalización de cada prueba.

Al inicio de cada curso, el docente a cargo entrega a cada uno de los estudiantes, un código de acceso a Engrade, mediante el cual el estudiante puede inscribirse y tener acceso a toda la información incluida en la plataforma, además de hacer uso de sus servicios. Entre estos últimos el estudiante puede realizar repases de materia mediante el uso de tarjetas, que el docente prepara con dicho fin; además, participa en clases virtuales, accediendo a *wikis* que el docente elaboró en temas pre-establecidos.

Para estimular el desarrollo del aprendizaje colaborativo, se ha utilizado la plataforma *Wikispaces*, la cual permite la construcción de páginas *web* (*wikis*) en equipos de trabajo. Esta plataforma tiene como fin principal, su uso en educación, por lo que facilita la guía docente. En el curso Fundamentos de Ecología (Cuadro N° 1), se incorporó como actividad colaborativa la construcción de un *wiki*. Para ello se organizó al grupo en equipos, cada uno de los cuales debió construir su propia página a partir de una pregunta generadora de carácter multidisciplinario. Cada uno de los miembros de equipo tuvo las mismas tareas: incorporar texto, figuras, videos y cualquier otro material pertinente, de acuerdo al tema; llevar a cabo actividades de edición de todo el documento e incorporar fuentes bibliográficas. Al finalizar el trabajo, se evaluó la página construida y la participación individual en la construcción de la misma, haciendo uso del historial que ofrece *Wikispaces*, plataforma utilizada para esta actividad.

En los cursos de inglés, se utilizó *Facebook* para la creación de grupos de estudio en cada uno de los cursos impartidos. Esta red social fue utilizada con el fin de compartir información y dar seguimiento a actividades de aprendizaje. En total se trabajó con 68 grupos, para un total de 1.319 estudiantes (Cuadro N° 3).

Cuadro N° 3

Total de grupos y total de estudiantes que participaron en cursos donde se aplicó el aprendizaje colaborativo, Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica

Plataforma	N° de grupos	N° de estudiantes
Engrade	46	932
Wikispaces	5	100
Facebook	17	287
Total	68	1319

Fuente: *Elaboración propia.*

A partir del uso de cada uno de estos sitios para el aprendizaje en cursos universitarios, se decidió encuestar a estudiantes de las carreras Turismo Ecológico, Inglés y cursos de servicio mediante un cuestionario en línea elaborado en *Survey Monkey*, recopilador de datos que también puede ser utilizado en forma gratuita. El cuestionario contempló preguntas tanto abiertas como cerradas sobre la pertinencia, aplicabilidad y utilidad de estos sitios web como herramientas para el aprendizaje de contenidos de sus cursos. Participaron en esta encuesta un total de 182 estudiantes, de 11 carreras impartidas en la sede, siendo la carrera de Turismo Ecológico la que más estudiantes aportó al estudio, seguida de las carreras de Agronomía e informática empresarial (Cuadro N° 4). De esta población, el 52,7% fueron mujeres y el 47,3% hombres.

Cuadro N° 4

Porcentaje de estudiantes de cada una de las carreras en las que fue utilizado el aprendizaje combinado

Carrera	N° de de estudiantes	Porcentaje
Derecho	4	2,22
Turismo Ecológico	94	51,60
Dirección de Empresas	18	9,9
Inglés	17	9,3
Psicología	1	0,5
Agronomía	25	13,7
Educación	7	3,8
Administración Aduanera	14	7,7
Informática Empresarial	24	13,2
Contabilidad	2	1,1

Fuente: *Elaboración propia.*

Alguna de la información solicitada en la encuesta fue:

1. Información general sobre el estudiante (carrera, año de ingreso, sexo, año que cursa).

2. Uso de Engrade:

a. Utilidad de varias de las aplicaciones como: mensajería, clases virtuales, utilidad del calendario, eficiencia del espacio para discusiones.

b. Practicidad de las pruebas en línea y su importancia como proceso de aprendizaje.

3. Uso de wikis:

a. Utilidad de esta herramienta en comparación a las clases magistrales (pros y contras).

b. Eficacia del método de evaluación.

c. Frecuencia de uso de la herramienta, su utilidad en su vida laboral futura y la posibilidad de recomendar su uso.

4. Uso de Facebook:

a. Frecuencia de uso en la universidad.

b. Eficiencia en mensajería.

c. Utilidad del muro para publicar, comentar, compartir y opinar mediante el uso de imágenes, video, texto, íconos y animaciones.

d. Versatilidad de actividades publicadas y compartidas, acceso a la información y uso general de la herramienta.

e. Funcionalidad para clases virtuales.

f. Efectividad de las diversas aplicaciones que ofrece (imágenes, chats, videos, etc.).

g. Relación con las clases presenciales y su efectividad.

Dicha encuesta fue aplicada a través de enlaces vía Engrade y a través de Facebook.

Resultados y discusión

Las herramientas web utilizadas en esta investigación (Cuadro N° 2) facilitaron el aprendizaje combinado puesto en práctica, ya que los sitios son de fácil acceso, son amistosos con los usuarios y tienen gran aplicabilidad respecto a las destrezas que los estudiantes deben desarrollar durante sus años universitarios; es decir, mediante el uso de éstos, los estudiantes desarrollan competencias relacionadas con los contenidos de los cursos y otras relacionadas con la tecnología en uso, en preparación a su vida profesional. La plataforma Engrade, se ha venido utilizando desde hace 4 años en la Sede de Guanacaste, de la Universidad de Costa Rica, en cursos de las carreras Turismo Ecológico, Inglés y otros cursos de servicio en inglés para otras carreras (Cuadro N° 3)

Esta plataforma ofrece diversas aplicaciones, entre las cuales destacan:

- **Calificaciones:** En este espacio aparece la lista de estudiantes inscritos en el curso y el registro de notas, de cada una de las evaluaciones aplicadas a los estudiantes. Desde ahí el docente puede incorporar tareas al registro, puede abrir otras opciones como: mensajería, configuración y puede hacer gráficas para ver el desempeño general de los estudiantes. Además tiene la opción de imprimir las calificaciones, informes de los estudiantes, imprimir puntos totales y exportar las calificaciones.
- **Tareas:** En este espacio el docente deja instrucciones a los y las estudiantes, para realizar actividades específicas. Estas tareas automáticamente aparecen en el calendario, pero deben ser activadas por el docente en la fecha adecuada.
- **Calendario:** En este espacio el docente y el estudiante pueden ver todas las actividades programadas mensualmente, las tareas asignadas, las fechas de exámenes, los archivos adjuntos, los wikis y tarjetas. Este espacio puede ser modificado por el docente según sea conveniente, pues puede incluir como eliminar documentos, tareas, etc.
- **Asistencia:** En este espacio el docente puede incluir la asistencia a sus lecciones y llevar un control por estudiante. Además puede imprimir o exportar las listas mensuales o totales, además de graficar la información.
- **Estudiantes:** Aquí el docente incorpora la lista de estudiantes, la puede modificar, imprimir o puede enviar mensajes, correos electrónicos, e incluso eliminar estudiantes de la lista.
- **Configuración:** El docente puede cambiar los términos del curso en cuanto a nivel (primaria, secundaria, etc.), la forma en que aparecerán las calificaciones, el semestre y año en que se imparte el curso, etc.

- **Más:** Aquí se despliega otras opciones como pruebas, discusiones, entregas, conducta y comentarios, entre otras. Las pruebas son muy prácticas, ya que el docente diseña la prueba con el número de ítems deseados, estos ítems pueden salir en forma aleatoria o fija y las alternativas dentro de cada ítem también. El docente fija la hora de apertura y cierre de la prueba, el estudiante abre la prueba y en el tiempo fijado por el profesor esta se cierra y automáticamente aparece el resultado obtenido por el estudiante. Este tipo de prueba en línea es muy práctica ya que el estudiante obtiene su calificación inmediatamente y esta se registra en su espacio de calificaciones. Además se elimina el uso de papel, por lo que tiene beneficios ambientales.
- **Mensajería:** El docente puede enviar mensajes y adjuntar archivos a sus estudiantes, en forma individualizada o a todo el grupo. Esto permite mantener el contacto docente-estudiante, por lo que existe un muy buen flujo de información, ya que este espacio también es utilizado por los estudiante para hacer sus consultas.
- **Aplicaciones:** Aquí la plataforma ofrece varias posibilidades para el docente, ya que está a disposición la posibilidad de construir wikis de temas específicos creando clases virtuales dinámicas, pues permite incorporar diversos tipos de archivos y videos; ir directamente a pruebas, donde puede crear nuevas pruebas o modificar las existentes; crear tarjetas de diversos temas del curso para que los estudiantes repasen la materia.

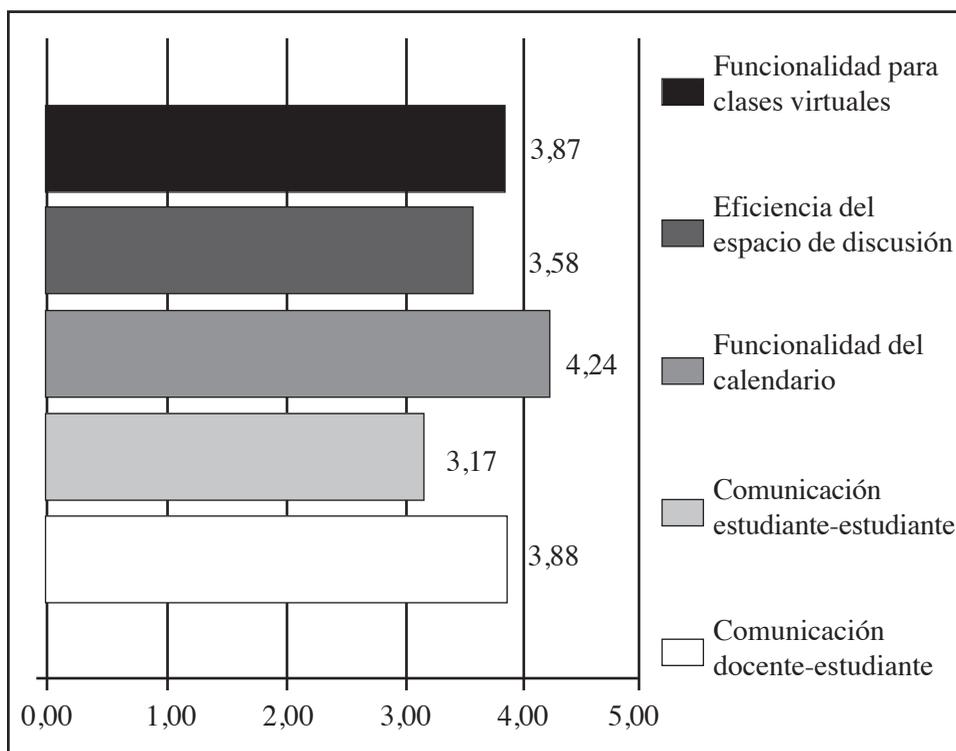
De esta forma, se demuestra la practicidad que ofrece esta plataforma como sistema de gestión académica; adicionalmente, ofrece otros espacios dinámicos de aprendizaje.

- **Tarjetas:** en este espacio el docente puede crear tarjetas de temas específicos, las cuales pueden ser utilizadas por los estudiantes para repasar temas vistos en clase, poniendo en práctica tres vías distintas para repasar la misma información.
- **Espacios de discusión:** los estudiantes cuestionan y aportan comentarios acerca de temas específicos motivados por el docente.
- **Wikis:** son importantes también en el proceso de aprendizaje pues permite el estudio individual de temas particulares. De acuerdo a los intereses del docente, se pueden construir *wikis* diversos que incluyen imágenes o videos ilustrativos, incluso videos propios o cuestionarios finales para evaluación del aprendizaje, etc. El docente puede activar y desactivar el *wiki* según su conveniencia.

El uso de wikis y tarjetas puede darse de forma individualizada pues cada estudiante puede buscar el mejor momento para revisar y analizar la información brindada en estos espacios, o puede hacerlo de forma colaborativa, reuniéndose con otros estudiantes y revisando en forma conjunta la información. Durante dichos espacios, el estudiante puede complementar la información estudiada con otras fuentes como páginas de internet o literatura impresa.

En cuanto a esta plataforma, se consultó a los estudiantes sobre su uso respecto a algunos aspectos de funcionalidad y eficiencia. Los resultados, tal como se visualizan en la Figura N° 1, revelaron que el calendario es la aplicación más provechosa al facilitar información general sobre actividades virtuales, tanto de aprendizaje como de evaluación, en una misma página, mostrando los meses por páginas, con fechas específicas, y acompañados con documentos, imágenes y vínculos a sitios web de interés.

Figura N° 1
Percepciones de los estudiantes en cuanto al uso de algunas
de las aplicaciones que ofrece *Engrade*



Fuente: *Elaboración propia.*

Otros aspectos resaltados como útiles tienen relación a la funcionalidad de la herramienta para clases virtuales y como medio de comunicación entre los estudiantes y el docente. Los foros de discusión fueron el penúltimo en la lista, finalizando con la comunicación estudiante-estudiante. En cuanto a los foros en línea consideramos que hay que trabajar más en la motivación del estudiante, para que participe de una manera más espontánea; en el aula el docente tiene más oportunidad de motivar al estudiante a participar y estimular debates más estimulantes; esto evidencia la complementariedad entre lo virtual y lo presencial. Se considera que el uso de Engrade para la comunicación entre estudiantes no ha sido relevante para el estudiante, debido a que disponen de otros medios que son de mayor popularidad en la actualidad, como el uso de grupos de chat en *Whatsapp*, *Facebook* o *SMS*.

También se consultó sobre la efectividad de la aplicación para pruebas en línea de *Engrade*. La opinión de los estudiantes demostró consenso en su respuesta respecto a la practicidad de la prueba en línea, comparada con la prueba presencial, y la utilidad de ambas; sin embargo, un pequeño grupo de encuestados consideró que no en todos los casos la prueba en línea es práctica para sus fines (43%, 50% y 7% respectivamente). Al respecto, también se consultó sobre el nivel de aprendizaje adquirido durante la aplicación de pruebas en línea donde el 81% considera que se aprende más que en una prueba presencial, mientras que para el restante 19% les es indiferente. Debido a que las pruebas en línea se llevan a cabo en espacios fuera del aula, los estudiantes tienen la posibilidad de consultar literatura, tanto impresa como virtual, por lo que el proceso de aprendizaje se mantiene aún durante la prueba.

Desde el punto de vista de los docentes involucrados en esta investigación, el uso de esta plataforma ha sido muy satisfactoria, ya que facilita mucho la gestión educativa, pudiendo manejar en una sola plataforma, todo lo referente a sus cursos. La comunicación docente-estudiante también es muy favorable para el docente, pues mantiene un flujo de comunicación permanente con el estudiantado.

Wikispaces (Cuadro N° 2) fue de gran utilidad en la estimulación del trabajo colaborativo y el desarrollo de nuevas habilidades en los participantes. Debido a la gama de herramientas que ofrece, permite un desarrollo eficiente de la página en construcción (Fernández, 2006; *Wikispaces*, s.f.). La página principal de *Wikispaces* brinda información sobre el uso de la plataforma. En la parte superior derecha, aparece el número de usuario que le llevará a la página donde se despliega la información del mismo usuario y, en donde el docente puede construir un nuevo *wiki*, además del comando de “mis *wikis*,” que despliega la lista de *wikis* que se han creado, el comando de ayuda y cerrar sesión.

Desde ahí, puede también modificar su perfil, su cuenta y tener control de su mensajería. El docente puede construir un *wiki* para que sus estudiantes aprendan sobre temas específicos o dejar el espacio para que sus estudiantes, en forma

colaborativa, construyan la página *web*. Al crear un nuevo *wiki*, se despliega una página que en su parte superior tiene una barra con varios comandos, entre los que se encuentran los siguientes (Figura N° 2).

- **Miembros:** Este permite al docente definir los miembros que podrán participar del *wiki*. Permite hacer invitaciones a participar y define el grado de participación de los invitados. Puede eliminar los miembros de acuerdo a sus criterios.
- **Proyectos:** Permite la creación de proyectos, donde el docente puede formar equipos de trabajo, para el desarrollo de actividades específicas.

Figura N° 2

Página de *Wikispaces* que presenta la gama de opciones para el desarrollo de una página *web*



Fuente: *Página de Wikispaces*.

Otra barra de comandos permite crear páginas, adjuntar archivos, abrir espacios de discusión, crear proyectos y enviar notificaciones de eventos. Bajo esta barra se despliega información para los estudiantes, donde el docente puede dar la bienvenida a los estudiantes. Igualmente, existe un espacio para chats, entre otros. En un recuadro a la derecha, aparece información similar y las páginas creadas por los desarrolladores de la página.

Una vez incorporada la página en donde se desarrollará el *wiki*, aparecen tres botones en el margen superior derecho:

- **Edición:** Al activar este comando, se activa el espacio donde se creará el *wiki*, apareciendo en la barra superior todas las posibilidades de edición: tamaño, color y tipo de letra, incorporación de archivos, figuras, fotografías y videos, vínculos con otras páginas, tanto dentro como fuera del *Wikispaces*, así como salvar las modificaciones realizadas.

■ **Discusiones:** En este espacio, tanto el docente como los estudiantes participantes del *wiki*, pueden dejar sus comentarios relacionados con las estrategias para el desarrollo de la página.

■ **Historial:** En este espacio se registran todas ediciones realizadas por los participantes. Aquí se pueden comparar los aportes de una edición a otra, por lo que el docente puede valorar el grado de participación realizada por cada participante.

Para la construcción de estas páginas, los estudiantes fueron enfrentados a una pregunta generadora compleja que implicó una búsqueda profunda de información, análisis de la misma, búsqueda de material complementario (e.g. imágenes, videos) y edición de los aportes incorporados por los otros participantes, por lo que el proceso de aprendizaje se considera eficiente.

Sobre la creación de wikis, mediante el sitio *Wikispaces*, un 85% de los encuestados recomendarían esta herramienta para la realización de trabajos de investigación, tanto de forma grupal como individual y el uso de la misma por parte de otros docentes, para el aprendizaje de otras disciplinas. Además, un 86% considera que las destrezas desarrolladas a través de esta herramienta le serán de beneficio para su vida profesional. Cabe destacar que 7 de cada 10 estudiantes ha utilizado al menos una vez los wikis para asignaciones en cursos universitarios.

Respecto a la pertinencia en el uso de los wikis en comparación con la clase magistral, las opiniones de los estudiantes estuvieron levemente divididas (45% y 43% respectivamente). Algunos de ellos argumentan que las clases en el aula son importantes para efectos de aclarar dudas, abordar conceptos directamente con el docente, profundizar en algunos temas y para una comunicación más expedita con el docente. Solamente el 13% de los estudiantes consideraron esta práctica poco útil en su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, los mismos resaltan que el uso de esta herramienta les permite el desarrollo de destrezas de investigación, un mayor nivel de conocimiento y escrutinio de la información, mayor interacción con sus compañeros, mayor nivel de detalle a la hora de abordar contenidos, temas, situaciones y formato del sitio, mayor retroalimentación tanto de compañeros como del docente, mayor libertad para trabajar autónomamente, entre otros.

El 87% de los estudiantes encuestados también expresaron que el método de evaluación de proyectos realizados en *Wikispaces* es adecuado. Éste consiste en la revisión periódica, mediante el historial de la herramienta, de las contribuciones de cada miembro de grupo en la creación, investigación y profundización de temas de estudio en *wikis*. Como proceso, la revisión se realiza semanalmente de forma que se pueda también dar seguimiento y retroalimentación a los estudiantes organizados en equipos de investigación sobre temas de Turismo Ecológico.

Los docentes involucrados en esta investigación consideran que el aprendizaje colaborativo, a través del desarrollo de wikis, fortaleció el proceso de aprendizaje de los estudiantes involucrados, ya que el desarrollo del proyecto pone en funcionamiento muchas habilidades y aptitudes de los estudiantes. García y Amante (2006) consideran que el aprendizaje colaborativo tiene muchas ventajas, como son: mayor motivación y una mejor actitud por parte de los participantes, más iniciativa, mayor volumen y calidad de trabajo, mayor dominio de procedimientos y conceptos y un incremento de la relación social, gracias al aprendizaje.

A pesar de que el uso que se le ha dado a *Facebook* en la actualidad ha sido primordialmente social, algunos docentes han propiciado un uso distinto de este espacio con fines educativos. Esta plataforma brinda la posibilidad de crear grupos, páginas y perfiles personales. El docente puede crear grupos para cada uno de sus cursos, los cuales pueden ser públicos, cerrados o secretos, siendo esta última opción la más recomendada, para mantener la privacidad de la información compartida. Al crear un grupo, el docente da nombre al mismo e invita a los estudiantes de su curso a participar, los cuales deben tener un perfil en *Facebook* para poder ingresar. La invitación se realiza digitando el nombre de perfil de los estudiantes en la barra de búsqueda en el grupo, en el caso de que éstos sean ya contactos del docente. Otras dos formas de unirse a un grupo secreto son: 1) ser invitado por otro miembro siguiendo el mismo procedimiento de invitado que por el docente, creador del grupo, o 2) enviando una solicitud al estudiante desde la misma barra de búsqueda digitando su correo electrónico con el cual utiliza *Facebook*.

Tanto el docente como los estudiantes pueden compartir comentarios, incorporar fotos o videos, adjuntar archivos y enviar preguntas al grupo, con la posibilidad de que los otros miembros del grupo puedan contestarlas. De esta forma, todas las funciones que brinda *Facebook* son utilizadas tanto por los estudiantes como por el docente. Una posible limitante para los docentes que deseen utilizar los grupos de Facebook, tiene que ver con que los estudiantes deben contar con sus perfiles ya existentes; de lo contrario, ellos deben crearse uno. Existieron casos en que estudiantes no contaban con un perfil creado en Facebook y no estaban convencidos sobre ello. En este caso, es cuando la sensibilización sobre el uso de la herramienta y su pertinencia para los fines del curso juegan un rol importante por parte del docente, para así persuadir a sus estudiantes para lograr que todo el grupo pueda unirse a la interacción mediante esta red social.

La encuesta revela que, en cuanto al uso de la red social *Facebook*, para propósitos de aprendizaje en cursos universitarios, 4 de cada 10 estudiantes han utilizado esta herramienta al menos una vez en sus cursos, mientras que el resto lo han utilizado en más de 2 ocasiones. Entre las aplicaciones que más destacaron los estudiantes encuestados sobresalen la publicación de contenido mediante texto, archivos, imágenes, videos y vínculos a otros sitios, el chat y la descarga de archivos.

Respecto a la funcionalidad de esta herramienta para actividades de aprendizaje, sobresalen como aspectos clave la comunicación estudiante-estudiante; la funcionalidad del muro para publicar, comentar, compartir y opinar mediante el uso de imágenes, videos, texto, íconos y animaciones; la versatilidad de las actividades publicadas y compartidas; y el acceso a la información en el muro (Figura N° 3, Cuadro N° 5).

Cuadro N° 5

Opiniones de los estudiantes en cuanto a algunas de las utilidades de *Facebook*

Opción	Muy bueno	Bueno	No tan bueno
Comunicación docente-estudiante.	44	60	13
Comunicación estudiante-estudiante.	77	34	5
Funcionalidad del muro para publicar, comentar, compartir y opinar mediante el uso de imágenes, video, texto, íconos y animaciones.	74	33	11
Versatilidad de las actividades publicadas y compartidas.	64	43	11
Funcionalidad para clases virtuales.	35	53	27
Acceso a la información en el muro.	71	41	5
Uso general de la herramienta.	53	53	11

Fuente: *Elaboración propia.*

Figura N° 3

Ejemplos de información publicada en Facebook por parte del docente y los estudiantes



Fuente: *Elaboración propia.*

De menor impacto, pero siempre importantes, se menciona la comunicación estudiante-docente; su funcionalidad para clases virtuales y el uso general de la herramienta. Curiosamente, aunque estas últimas fueron calificadas con menor puntaje, son las que permiten que la interacción de las primeras actividades sea posible para un aprendizaje combinado (Cuadro N° 5).

De igual forma, se consultó a los estudiantes sobre el uso de *Facebook* como herramienta para la clase virtual versus la clase presencial. Sus criterios fueron variados dependiendo de las proposiciones planteadas. En los casos en que su uso se evidenció más favorable en comparación con la clase presencial, resaltan la conveniencia para la interacción con el contenido a estudiar (acceso a materiales, actividades, etc.) y para el trabajo independiente (Cuadro N° 6).

En otros aspectos como la facilidad para la interacción entre los participantes, el desarrollo de la creatividad y la imaginación, la programación de las actividades a desarrollar, el favorecimiento de los estilos de aprendizaje y la calidad de las actividades de aprendizaje, tanto el uso de la red social como la clase presencial, se muestran similares en su aprovechamiento para el aprendizaje (Cuadro N° 6).

Cuadro N° 6
Resultados de la encuesta, relacionados con el uso de *Facebook*
en actividades docentes

Usos de Facebook	Mejor	Similar	Indiferente
Creación de espacios para la discusión grupal.	25,76 %	46,97 %	27,27 %
Facilidad para la interacción entre los participantes.	33,85 %	40 %	26,15 %
Conveniencia para la interacción con el contenido a estudiar (acceso a materiales, actividades, etc).	46,97 %	39,39 %	13,64 %
Desarrollo de habilidades de trabajo en equipo.	16,67 %	42,42 %	40,91 %
Conveniencia para el trabajo independiente.	51,52 %	36,36 %	12,12 %
Desarrollo de la creatividad e imaginación.	37,88 %	45,45 %	16,67 %
Programación de las actividades a desarrollar (secuencia).	39,39 %	43,94 %	16,67 %
Favorecimiento de los diferentes estilos de aprendizaje.	36,36 %	48,48 %	15,15 %
Calidad de las actividades de aprendizaje.	30,77 %	44,62 %	24,62 %

Fuente: *Elaboración propia.*

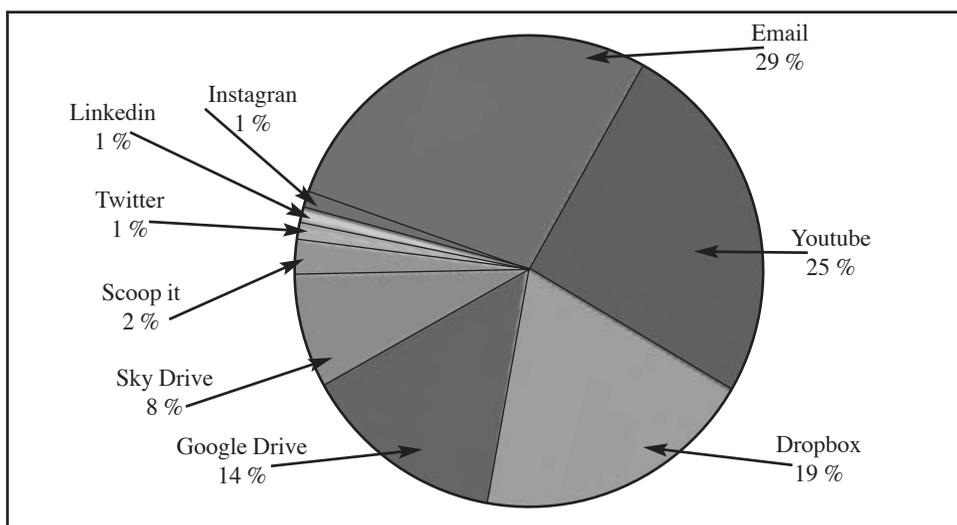
Contrario a lo postulado anteriormente, favorece más a la clase presencial respecto al uso de *Facebook*, los aspectos en relación a la creación de espacios para la discusión grupal y el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo (Cuadro N° 6). Esto evidencia la importancia del aprendizaje combinado, donde la participación del docente y la presencialidad siguen siendo fundamentales.

Entre los comentarios principales sobre el uso de la herramienta, se destaca su utilidad para la comunicación en tiempo real, su fácil acceso, su conveniencia para realizar trabajos desde puntos remotos y en horarios alternos, su aplicabilidad en actividades del mundo actual, su versatilidad para la interacción con otros miembros y la información, el ahorro de recursos, su utilidad para compartir información en diversos formatos (imagen, video, texto).

Otros comentarios revelan que la clase presencial no debe ser reemplazada en ningún sentido por las herramientas de aprendizaje virtual, sino más bien ser complementos de éstas, dado que la interacción en la clase es vital en el proceso de aprendizaje pues conlleva la socialización directa de la información y las ideas. Adicionalmente, se consultó a los estudiantes si recomendarían el uso de esta herramienta a otros docentes; el 76,92% de los encuestados indicaron que si la recomendarían.

Por último, a modo de conocer sobre el uso de otras redes sociales y herramientas web utilizadas por los estudiantes, se les consultó cuales son las que más utilizan luego de *Facebook*. El resultado muestra que las principales herramientas utilizadas son el *email*, *Youtube*, *Dropbox* y *Google Drive* respectivamente (Figura N° 4).

Figura N° 4
 Porcentaje de uso de diversas herramientas web por parte de los estudiantes entrevistados



Fuente: *Elaboración propia.*

De esta forma, se demuestra que el uso de herramientas *web* como complemento para el aprendizaje interactivo en el aula es clave para el mejoramiento de la dinámica de aprendizaje de los estudiantes, esto a partir del desarrollo de competencias, del conocimiento y del pensamiento crítico.

Conclusiones

El uso de herramientas *web* para el aprendizaje combinado en cursos universitarios brinda grandes beneficios tanto a los docentes como a los aprendientes. Después de haber hecho uso de estas herramientas se concluye que las diversas herramientas y sitios virtuales fueron de gran provecho para el desarrollo del conocimiento, de destrezas y para una mejor comprensión del mundo que nos rodea.

Engrade, plataforma de fácil utilización, que permite al docente llevar un control eficiente de todas sus actividades docentes. El estudiante utiliza la plataforma con agilidad y la considera adecuada para su proceso de aprendizaje. El uso de tarjetas y las clases virtuales fueron de utilidad para los estudiantes, quienes consideran que su uso fue productivo.

La elaboración de wikis como proyectos colaborativas estimuló el trabajo eficiente, fortaleció el liderazgo, mejoró las relaciones interpersonales entre estudiantes y permitió la elaboración de trabajos más completos y mejor desarrollados. Este es un recurso aún por explotar en mayores dimensiones para el desarrollo del conocimiento, la cultura y las destrezas en áreas multidisciplinarias.

La plataforma de *Facebook*, utilizada en la enseñanza, puede brindar grandes beneficios en la docencia universitaria. Es una plataforma muy utilizada por los estudiantes, por lo que un acercamiento docente en ella, permite un flujo de información más expedito.

La educación virtual es un complemento a la educación presencial, pues la interacción en el salón de clase sigue jugando un papel primordial en el proceso educativo, pues conlleva a la socialización directa de la información y las ideas.

Bibliografía

Badia, A. (2006). Ayudar a aprender con tecnología en la educación superior. En: Antoni Badia (coord.) Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior. Monografía en línea. *Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento*, 3(2): 5-18. Recuperada de <http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/badia.pdf>

Brodsky, M. (2003). *Four Blended Learning Blunders and How to Avoid Them. Learning Circuits*. Recuperada de <http://www.astd.org/ASTD/Publications/LearningCircuits/2003/nov2003/elearn.html>

Coaten, N. (2003). *Blended e-learning. Educaweb*, 69. Recuperada de <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/formacionvirtual/1181076.asp>

Gómez, P. y Vázquez, F. (2005). *Una institución virtual para el aprendizaje colaborativo*. Apertura año 5(1): 103-110. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/688/68850111.pdf>

Espinoza, A. (2014). Las redes sociales, un antídoto para la desidia ante el aprendizaje. En *I Congreso Internacional Innovación en la Docencia* (1ra ed., pp. 239-254). San José: Editorial Nuevas Perspectivas.

Fernández, J. (2006). *Curso “Herramientas Colaborativas”*. CFIE de Medina de Rioseco. Recuperado de <http://aulablog21.wikispaces.com/file/view/tutorial-wikispaces.pdf/30476309/tutorialwikispaces.pdf>

García, D. y Amante, B. (2006). Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos. *Primeras jornadas de innovación educativa*. Escuela Politécnica Superior de Zamora. Zamora. Recuperado de http://upcommons.upc.edu/e-prints/bitstream/2117/9489/1/06_UPC%20completer%20zamora%20AC-PBL%20REV060531.pdf

Marsh, G., McFadden, A. y Price, B.J. (2003). Blended Instruction: Adapting Conventional Instruction for Large Classes. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 6 (4). Recuperada de <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/winter64/marsh64.htm>

Pereira, A., y Rojas, R. (2014). El aprendizaje combinado y aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias y pensamiento crítico. En *I Congreso Internacional Innovación en la Docencia* (1ra ed., pp. 239-254). San José: Editorial Nuevas Perspectivas.

Ramírez, E. (2011). *El mito del trabajo en equipo* (1ra ed.). San José: Pulpel.

Rooney, J.E. (2003) Blending learning opportunities to enhance educational programming and meetings. *Association Management*, 55(5), 26-32.

Wikispaces. (s.f.). *Wikispaces para docentes: Una Guía para dar tus primeros pasos en Wikispaces*. Recuperado de http://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__c10f3d06-c84b-11e0-804b-e7f760fda940/imagenes/Sec096_01_03.pdf

Reflexiones sobre la actividad económica del turismo y su impacto en los valores sociales: Estudio de caso de la comunidad Villareal de Santa Cruz, Guanacaste

Luis Arturo Castellón Zelaya⁴⁰

En este documento se presenta una reflexión acerca de los cambios sociales que la actividad económica del turismo, ha propiciado en la cotidianidad de las comunidades costeras de la provincia de Guanacaste, con el fin de determinar la importancia y /o relevancia que tienen los valores sociales -como esquemas axiológicos- para los pobladores de dichas comunidades. Se describe los valores que se consideran vigentes, aquellos considerados en desuso o en proceso de transformación. El tema es relevante en un momento histórico en el que se cuestiona la formación moral de la juventud, la ausencia de figuras paternas o maternas en el seno de la familia, la corrupción generalizada de personajes de la política, funcionarios públicos, el aumento de la delincuencia e inseguridad ciudadana, entre otros.

La información se basa en una investigación sobre la percepción de un grupo de pobladores de la comunidad costera de Villareal, perteneciente al Cantón de Santa Cruz, la cual inicia con un proyecto final de graduación para optar por el grado de Licenciatura en Psicología de la Universidad de Costa Rica, titulado: “Percepción sobre el impacto del turismo en los valores sociales y la vida comunal de un grupo de pobladores de la Comunidad de Villareal de Santa Cruz, Guanacaste” (Castellón, 2005).⁴¹ La información se complementó con información brindada por padres y madres de familia de estudiantes de centros educativos de primaria y secundaria de la comunidad (participantes en reuniones realizadas en el año 2013).

En lo metodológico, el estudio de campo se basó en el paradigma cualitativo. Se utilizó un diseño de estudio de caso, con una orientación teórica y alcance fundamentado en el enfoque psicosocial “comprensivo” utilizado por Martín-Baró (1972-2009), lo que facilitó el objetivo de comprender y describir perspectivas de los y las participantes sobre el pasado, presente y futuro de la vida comunal. Se utilizó tres técnicas para la recolección de la información: la entrevista abierta individual, grupos de discusión (focus group) y la observación no participante como técnica complementaria. En la primera etapa del estudio se trabajó con una población de seis (6) participantes en entrevistas individuales. Posteriormente, en una segunda etapa, se aplicó tres sesiones de la técnica de grupos de discusión en la que participaron un total de ocho (8) personas en las primeras dos sesiones y trece (13) personas en la última sesión.

⁴⁰ Docente en la Universidad de Costa Rica y Ministerio de Educación Pública. Licenciado en Psicología, Magister en Administración de Recursos Humanos. Email: luis.castellonzelaya@ucr.ac.cr

⁴¹ Trabajo Final de graduación en Psicología (2005).

La comunidad seleccionada es de interés y objeto de análisis, por estar ubicada en el distrito de Tamarindo, una zona muy importante para el turismo nacional e internacional por el atractivo que representan sus playas -sobre todo por su cercanía a la ciudad- playa también llamada Tamarindo, que concentra gran parte de la actividad turística. En dicha zona, se han producido cambios sociales y en infraestructura relacionados con el crecimiento económico y demográfico, ante la plusvalía que ha generado el crecimiento económico en la zona.

Sobre este punto geográfico, el Atlas Cantonal elaborado por el PNUD y la Universidad de Costa Rica (2011), el Cantón de Santa Cruz ubicado en el noroeste de Costa Rica tiene una extensión territorial de 1.312,3 kilómetros cuadrados (km²), de la cual una gran parte es zona costera. Esta ubicación que podría considerarse privilegiada, al menos en términos económicos; ha sido el punto clave para intentar incentivar el desarrollo económico y social de las comunidades costeras de Santa Cruz a partir de la actividad económica del turismo.

Como referencia histórica, se ha puntualizado que el desarrollo masivo del turismo como actividad económica en la zona, se afianza a finales del siglo XX, en las décadas de los años 80 y 90, sobre todo en el distrito de Tamarindo. Sobre este desarrollo Argos (2010), en un estudio elaborado para el *Center For Responsible Travel (CREST)*, plantea que se ha generado un crecimiento inmobiliario acelerado que está teniendo lugar en Guanacaste, que pese al beneficio económico y comercial generado, trae consigo una serie de desajustes a nivel social y ambiental. En lo social se señala un cambio en la dinámica cultural, así como la presión por los servicios, tanto en cantidad como en calidad, con su consecuente efecto en los precios.

A pesar de la crisis económica mundial (entre los años 2002 al 2011), con el consecuente estancamiento de las inversiones en la zona, el sector terciario relacionado al turismo continua como la actividad económica predominante en la región costera, sobre todo a partir de los modelos cada vez más dominantes de turismo costero y marino -caracterizados por grandes resorts, residencias vacacionales, también llamado turismo "residencial"-, que ha implicado cambios en los modos de vida de los habitantes de estas comunidades.

Para el año 2011 (según estadísticas del Banco Central de Costa Rica), el turismo es la actividad económica de mayor crecimiento en el país con ingresos de 2.009,1 millones de dólares. En la provincia de Guanacaste, el turismo ha potenciado los servicios (sector terciario de la economía) y ha desplazado a un segundo plano a la agroindustria, históricamente, junto a la ganadería (sector agropecuario o primario) el sector de mayor importancia para la región. Este desarrollo, sin embargo, ha sido objeto de críticas de sectores académicos de la sociedad costarricense, sobre todo por la inequidad de las oportunidades que se generan con este modelo socio económico y ante los altos niveles de pobreza que presenta la población de Guanacaste, así también ante la incertidumbre que generan los cambios sociales de los procesos de modernización.

Como antecedentes del estudio de esta temática, Robert (1995) señalaba que en Costa Rica las nuevas prácticas técnicas, administrativas y económicas han colapsado periódicamente con las tradicionales y antiguas estructuras de carácter. Los viejos valores y demás signos del sistema expresivo tradicional campesino, van perdiendo rápidamente su lugar al entrar en abierta contradicción con los cambios de una sociedad en vías de industrialización. Dobles (1995), por su parte, hace alusión a las transformaciones económicas en Costa Rica que tienen como antecedente, las políticas neoliberales iniciadas a principios de los años ochenta (siglo XX) por la clase política costarricense. El autor plantea que los valores que se promueven con el neoliberalismo están relacionados con la búsqueda de beneficios instrumentales o que acentúan la importancia del esfuerzo personal, en detrimento del esfuerzo colectivo.

En cuanto la inequidad señalada, la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHOG, 2012), realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) revela que en Guanacaste la tasa de pobreza es del 34,5%, la cual contrasta con el 16,3% de la región Central del país. Por su parte el último informe del programa Estado de la Nación (2013) resalta que los cantones de Guanacaste están en las franjas media y baja en generación de producción, al ser sitios aislados y poco atractivos para la atracción de Inversión Extranjera Directa (IED), al menos en actividades económicas ajenas al turismo, lo que ha generado una mayor dependencia de esta actividad económica.

A nivel teórico, interesó exponer el concepto de valores desde una perspectiva que incluya el contexto social e histórico en el que se encuentran inmersos y su relación con procesos de socialización particulares, donde el individuo incorpora y hace suyo, un marco valorativo de referencia movilizador. Para Martín-Baró (1985), la estructuración psicológica del individuo puede descomponerse analíticamente en dos aspectos: (a) la adquisición de unos esquemas cognoscitivos y (b) la incorporación de un marco valorativo de referencia. Junto a los esquemas cognoscitivos, las personas incorporan a través de los procesos socializadores los esquemas valorativos; criterios para medir y evaluar la realidad. Estos esquemas valorativos (valores sociales) expresan las estructuras sociales que los generan y los intereses de éstas, que se canalizan a través del individuo como exigencias universales y principios absolutos.

En síntesis, esta reflexión parte de la perspectiva subjetiva de los residentes locales que han presenciado estos cambios y cómo les afecta en su cotidianidad. Se trata de darle voz humana a información que solo está presente a través de datos estadísticos, considerando las posibles consecuencias e impacto existencial en la vida de estos grupos humanos.

Discusion de resultados: “percepción sobre los valores sociales”

En este segmento se describe los valores que los participantes consideran vigentes, valores en desuso o menos importantes y posibles nuevos valores. Los participantes destacan el mayor acceso a la educación formal y a medios de comunicación masivos en la comunidad. Esto puede generar en la población una resignificación de la utilidad y el uso de algunos valores de antaño, así como la importancia de nuevos valores que sean más acordes para la vida en comunidad y para el acceso a oportunidades laborales. Al respecto dos participantes exponen:

- Lo que es mejor, es que ahora se enseña más inglés y computación, que es necesario para tener un buen trabajo.
- Pero si hay más facilidades, porque para ponerle un ejemplo, cuando yo estudié aquí solo había escuela, no había colegio ni siquiera en 27 (Comunidad de Veintisiete de Abril). Entonces era más difícil, había que ir hasta Santa Cruz.

Lo anterior se puede relacionar a lo planteado por Robert (1995), quien mencionaba que los cambios que ha traído la modernidad, al trastocar lo tradicional, facilitan una resignificación de antiguos esquemas axiológicos que pasan a ser recursos desventajosos o incluso improductivos, en la lucha por la vida en una sociedad moderna con una orientación económica industrial. Estos procesos socio-culturales de modernización, atenúan un incremento de una ‘racionalización utilitaria’ en la población, relacionada a una percepción funcional de los valores sociales, que se evidencia en el discurso de los y las participantes de la investigación. Es decir, son considerados importantes aquellos valores necesarios “para obtener algo”, sea para lograr el desarrollo personal, material o moral.

A continuación, se describen y clasifican los valores citados por los y las participantes de la investigación. Se aclara que en el discurso de estas personas se citan algunas prácticas y conductas señaladas en ocasiones como valores, lo que se ha respetado al transcribir ideas textuales para no fragmentar o manipular el sentido de las mismas.

Valores vigentes

Se exponen, como valores importantes (en orden aleatorio): *el respeto, el orden, la disciplina, aconsejar a los hijos, la educación y cuidado de los hijos, cuidar la naturaleza, la solidaridad, el creer o tener fe en Dios, ser responsables de sí mismos, la ética, humildad, amabilidad, la responsabilidad, el trabajo y una mayor participación de la mujer en la economía* (relacionado a la equidad de género): Algunos comentarios de participantes señalan:

- “Para mí los valores importantes son la moral, la ética, el respeto, la humildad la solidaridad, todos están unidos. Son importantes para interactuar con otras personas y llevarnos bien”.
- “Es importante andar con la verdad, a mí me enseñaron a respetar, no abusar de las conversaciones, brindar amistad, respetar a los mayores, no andar en vicios y tener miedo a la ley”.

Pero al mismo tiempo, en el discurso de algunos participantes parece añorarse un pasado en el que el uso de estos valores era mucho más importante que en el presente. Ante esto, se reconocen y describen cambios, prácticas y valores negativos actuales como andar en vicios, el irrespeto, el machismo, el homosexualismo y lesbianismo, el conformismo, la poca unión (individualismo), el interés al dinero, la poca participación de los ciudadanos en la organización comunal y se destaca el descuido a los hijos. Algunas opiniones así lo señalan:

- Ahora es diferente, antes había más apoyo, la gente era más hermanable, en cambio ahora parece que hay más envidia, todo mundo piensa solo en ellos. No se impulsa el progreso del pueblo.
- Hay muchos problemas de identidad sexual (homosexualismo y lesbianismo) en los muchachos y muchos de sus padres. Ellos ven el ejemplo en sus padres y a ellos (alumnos) ya no les importa. “Muchos están tirados a la calle”, dejan el colegio y se prostituyen.

Lo anterior resulta significativo porque aspectos considerados negativos, como el incremento de la prostitución y la drogodependencia, también son asociados con el desarrollo la actividad turística. Para estas personas, sobre todo a madres o padres de familia, estas problemáticas están relacionadas al turismo internacional y las conductas liberales de los visitantes, lo que supone un riesgo para la población joven, sobre todo aquellos que están en una situación de vulnerabilidad social.

Valores en desuso o considerados menos importantes

Fue difícil que se describieran valores considerados en desuso, sin embargo, los participantes mencionan que en la actualidad hay muchos valores que ya no son tan importantes como en tiempos pasados. Se destaca sobre todo el valor del respeto, que está más en desuso porque se considera que la juventud lo considera menos importante. Este valor es definido como un elemento que fue indispensable para tener adecuadas relaciones interpersonales y que ahora ya no lo es tanto.

Se describe que al haber menos respeto a la autoridad, a los mayores, a las creencias religiosas o a los educadores, conlleva al irrespeto social de la actualidad, lo que provoca muchos conflictos en las familias, el aumento de la delincuencia, la vagancia e inseguridad en la comunidad. Algunas opiniones así lo exponen:

- Para mí sí hay un cambio de valores, principalmente por eso, ahora hay menos respeto. Antes era mejor. Las relaciones con la familia, más unión, más respeto, se inculcaba valores, se aconsejaba a los hijos para que no entraran en malos pasos... creo que todavía se aconseja a los jóvenes, pero antes más. Creo que en Tamarindo hay mucha libertad.
- Los muchachos no hacen caso, hay mucha indisciplina. Sí hay pérdida de valores porque hay muchos conflictos, se pierde el respeto a los demás y, influye el turismo, por la pérdida de tradiciones. Algunos padres que trabajan en hoteles no tienen tiempo para sus hijos.

Según la Real Academia Española (2001), el respeto se describe como manifestaciones de atención y '*acatamiento*' que se hacen por cortesía o consideración, concepto que sugiere que quizás la representación de este valor se asocie con una normatividad y control social, correspondiente a valores patriarcales tradicionales del campesinado. Actualmente confrontados a una sociedad en la que disminuye el campesinado en la estructura productiva de la región, parece añorarse un retorno de valores que legitimen antiguas formas de control social, quizás a través del 'respeto por' aquello que simbolizó autoridad (adulto, religiosa, a la ley, a lo establecido).

Se destaca la falta de autoridad paterna y descuido de los hijos en los patrones de crianza, al ser para los y las participantes, una de las causas importantes del desuso de algunos valores; principalmente al haber menor tiempo para compartir con la familia ante los horarios de trabajo que establece la actividad turística. En este sentido, al haber una pérdida de la autoridad y supervisión paterna, se propicia un exceso de libertad en los hijos, lo que por una parte los puede ubicar en una situación de mayor vulnerabilidad o desventaja de lograr un adecuado desarrollo personal y social, y por otra parte puede incidir en una carencia de formación de valores en el seno familiar.

Así también, los cambios en las dinámicas familiares adquieren importancia para la vida comunal, ya que según Aguilar (2000) la ideología familiar apoyada por valores que los miembros de ésta desarrollan y comparten, es también parte del sustrato sobre el que se desarrolla la vida grupal. Algunas opiniones de participantes dejan claro algunas carencias en la crianza de los hijos:

- El descuido de los padres de familia con sus hijos, es lo que está perdiendo a los jóvenes y los valores. Hay que trabajar con la familia.

- Siempre es importante que la familia esté unida y eso se está perdiendo. Es muy preocupante, porque solo así se le da consejos a los hijos y se les apoya para que no se pierdan en vicios.
- Creo que todavía hay unión familiar, pero antes era mejor, el vecindario era más unido, había más solidaridad ante el sufrimiento humano y apoyo, en cambio ahora no se da algo si no se recibe algo a cambio.

Precisamente, el respeto, la humildad, la amabilidad, la solidaridad o el apoyo comunal, también se señalan como valores cada vez en mayor desuso, quizás al entrar en contradicción con los cambios de una sociedad en vías de modernización. Cabe resaltar que algunas personas plantean que hay cambios en valores sociales, pero para algunas personas entrevistadas no hay nuevos valores, sino que es un cambio de hábitos y costumbres. Algunas de estas opiniones así lo expresan:

- Aquí no cambia nada, es lo mismo. Con el turismo están cambiando modas y costumbres, por eso le digo que hay que mantener y recuperar nuestras tradiciones, pero no hay nuevos valores.
- Solo hay costumbres nuevas; los jóvenes de Villareal amanecen en Tamarindo en fiestas, tomando ‘guaro’ y usando drogas. Debe intervenir más la municipalidad para que no de permisos de fiestas hasta la madrugada, hasta amanecer. A las 12 de la noche está bien.

Algunos participantes plantean que es necesario retomar las costumbres y tradiciones de la región, al existir el temor de que junto al crecimiento económico, haya muchos cambios negativos en los modos de vida. En este sentido, García (1990) planteó que aún en las sociedades posmodernas, aquello considerado culto, lo popular y tradicional permanecen como mecanismos que posibilitan contribuir a la construcción de una memoria colectiva. El interés por el folklor y lo tradicional en estas sociedades, aunque sea reformulado por las industrias culturales, funciona como núcleo simbólico para expresar formas de convivencia, visiones de mundo que implican una continuidad de las relaciones sociales. Desde esta perspectiva, es una necesidad tener elementos distintivos para lograr un sentido de pertenencia social y una identidad cultural, para identificarse, por ejemplo, con el ser “guanacasteco” o el ser “tico”.

Percepción sobre nuevos valores

En este apartado describe los valores que los y las participantes perciben como novedosos. Sin embargo, se señala también valores que no son tan nuevos pero que han adquirido mayor importancia que en tiempos pasados, ante nuevas necesidades como consecuencia de cambios en la estructura productiva y consecuentemente en lo sociocultural.

A manera de ejemplo, la mayor importancia que se le da al valor de la educación -que no se puede decir que es algo nuevo-, puede responder a nuevas necesidades de capacitación para el acceso a mejores opciones laborales. La educación representa una herramienta para adaptarse a nuevas necesidades del sistema productivo y para mejorar la calidad de vida de los pobladores. Actualmente también se le concede mayor importancia que en el pasado, considerado como un medio para rescatar las costumbres y tradiciones de la comunidad. Algunos participantes opinan:

- Aunque ahora hay un colegio, se debe mejorar la educación en valores. Ojalá desde la escuela, porque hay mucho irrespeto. Lo que es mejor es que ahora se enseña más inglés y computación, que es necesario para tener un buen trabajo.
- Ahora los jóvenes estudian más que antes, porque hay más facilidades. Por eso no todo es malo. Para que estudien hay muchas opciones como becas patrocinadas por el MEP (Ministerio de Educación Pública), la Municipalidad, extranjeros y otros.

Por otra parte, otro valor que algunas personas entrevistadas también destacan como algo que caracteriza la actualidad, es una mayor participación de las mujeres principalmente las más jóvenes en diferentes ámbitos sociales, políticos o económicos, lo que se relaciona a una mayor equidad de género. No obstante, se percibe que todavía hay “machismo” y por ello violencia intrafamiliar hacia las mujeres, si bien en menor medida que en tiempos pasados, lo que se puede relacionar a una menor rigidez del modelo patriarcal.

Participantes masculinos exponen:

- Yo creo que siempre hay machismo, por eso es que uno se da cuenta de que los vecinos llegan borrachos y tienen problemas con las esposas y los niños se ven afectados. Tal vez las mujeres más jóvenes ahora estudian y trabajan, y también salen, pero siempre hay machismo. Es lo mismo desde que estoy aquí. Para mí aquí no hay comunicación en las familias y es por eso, por el machismo.
- Antes había menos libertades para la mujer que ahora, yo creo que ellas tienen derecho a participar en puestos sociales. Al principio me costó aceptar los cambios, las libertades de las mujeres, pero ellas tienen derecho. Antes se dedicaban a más cosas de la casa y a cuidar a los hijos. Ahora se comparte eso, el hombre ayuda en la casa.

Una participante también expone su opinión sobre el papel de la mujer:

- Yo no siento diferencia ni discriminación de la mujer. Ahora uno puede trabajar, jugar fútbol, son profesionales. Creo que esto ha cambiado el pensamiento de los jóvenes, se refleja en las relaciones de ellos. Hay algunas cosas

que requieren de mayor fuerza que entonces solo los hombres las hacen, como cargar cosas muy pesadas, pero casi todo lo podemos hacer las mujeres.

Sin embargo, se describe que para las mujeres estos cambios son apenas recientes, principalmente en lo laboral y académico, lo que apunta que estén relacionados a necesidades económicas y no necesariamente a una real equidad. Para las actuales estructuras familiares, dichos cambios propician más ingresos económicos en los hogares o en el caso de las familias con jefatura femenina, el único ingreso económico.

Lo anterior sugiere que hay avances en cuanto a equidad de género, pero como lo señalan Chant, Jaén, Castellón y Rojas (2008), el que las mujeres tengan más oportunidades en el ámbito laboral y académico no las exonera de una confrontación entre esta condición actual y su condición femenina tradicional, principalmente porque para muchas de ellas se añaden exigencias del trabajo doméstico, o no todas las mujeres han podido disfrutar de las políticas diseñadas para lograr la equidad de género. Lo paradójico, según los autores, es que hubo un incremento en la porción de hogares encabezados por mujeres desde los años noventa que no ha disminuido todavía, donde pareciera existir evidencia para sugerir que la pobreza se está ‘feminizando’.

Además de los cambios señalados en cuanto a educación y una mayor equidad de género, es el valor del cuidado a la naturaleza, el que resalta en el discurso de muchos participantes como más novedoso y ligado al desarrollo turístico. Se considera que poco a poco se toma conciencia de la importancia de nuestros recursos naturales y el atractivo que tienen para los visitantes extranjeros, y por tanto para la economía local. Algunas opiniones sugieren lo siguiente:

- Tal vez hay un cambio de valores como ayudar a cuidar más la naturaleza, eso es más nuevo, porque antes más bien si se podía se destruía.
- Nosotros aquí en la región, tenemos la dicha de que contamos con un parque nacional (Parque Nacional Marino las Baulas), y eso trae mucho turismo. Bueno, además de las playas, también hay animales y vegetación como bosques secos, se hacen tours a caballo en senderos de la región.

Es interesante destacar que al menos en este aspecto, se tiende a exponer aspectos positivos de muchos de los turistas que visitan la región, a quienes perciben como una influencia positiva por ser respetuosos y protectores de la naturaleza. Se considera que se debe aprender de ellos, al describir que a los lugareños antes no les importaba esto, como se expresa en las siguientes afirmaciones:

- Yo creo que el extranjero tiene algo positivo y es que nos induce o nos enseña que debemos de cuidar la naturaleza.

- Los turistas, tienen tal vez otras costumbres, pero son muy amables y respetuosos. El problema es que la gente no aprende lo bueno, sólo lo malo y eso no es culpa del turista.

Cabe señalar que el uso de estos denominados valores sociales y la importancia que adquieren para las personas de esta comunidad, parecen responder a los nuevos intereses económicos de este grupo social. Existe una necesidad de ajustarse a las demandas de la actividad turística por ser la principal opción laboral en la zona, y estos valores se hacen necesarios si se desea obtener algún beneficio. Un participante lo expone de la siguiente manera: *“El cambio de valores es por el dinero, solo interesa tener más que el otro”*.

Al respecto, Martín-Baró (1972-2009) señaló que el uso de valores sociales implica una valoración (subjetiva) para que estos lleguen a ser importantes para los individuos, en el que también hay un proceso de rechazo que permite desligarse de aquellos que no son considerados importantes. “Una valoración es por consiguiente, una modalidad relacional entre el organismo y su medio, (...) implica situarnos ante las cosas, los hechos o las personas positiva o negativamente, marcando una distancia psicológica de atracción o de rechazo” (p.12).

A partir de lo señalado, no es de extrañar que se perciban los valores sociales del pasado de manera diferente a los de uso cotidiano en la actualidad. El desuso y pérdida de importancia de algunos valores, es entonces coherente y explicable a partir de cambios en la vida social cotidiana actual, con respecto a un pasado en que los hábitos y costumbres eran congruentes con una economía dependiente del ‘agro’ y basada en el autoconsumo familiar.

Desde el punto de vista de la clasificación de valores hecha por Rokeach (1979), y retomada por autores como Dobles (1996), para los pobladores de la Comunidad de Villareal se consideran mucho más importantes los valores instrumentales, los que representan modos de conducta que permitan obtener algún tipo de beneficio personal o social, en contraste con una menor importancia de los valores terminales, mucho más afines a conseguir la felicidad personal y brindan un sentido existencial.

En el Cuadro N° 1, nótese que se describen valores que son señalados vigentes y a su vez repiten en la categoría de valores sociales en desuso, lo que indica que no necesariamente han perdido importancia, pero si la “utilidad” para ser llevados a la práctica cotidiana en esta sociedad que promueve estilos de vida asociados con el aislamiento e individualismo. Mientras que con modelos productivos de características campesinas, se favorecía que las personas trabajaran en grupo, con la misma familia y en sus propias parcelas, o incluso con la ayuda de vecinos de confianza y en un solo tipo de horario de trabajo. Una vecina que comenta que tiene muchos años de vivir en la comunidad expone:

- Antes era mejor. Las relaciones con la familia, más unión, más respeto, se inculcaba valores, se aconsejaba a los hijos para que no entraran en malos pasos.

Como lo señaló Robert (1995), el sistema de valores y actitudes campesinas de antaño, caracterizado por el pensar concreto e intransferible, el sentimiento de arraigo y la relación personalizada de su tradicional modo de vida, resulta extraño a modos de producción modernos y mecanizados que demandan principalmente una mayor racionalidad técnica.

Cuadro N° 1
Distribución del uso de los valores sociales según la descripción de los/las participantes

Valores vigentes	Valores en desuso que han perdido importancia	Nuevos valores (o que han adquirido mayor relevancia)
El respeto, el orden, la disciplina, la educación, el diálogo, la crianza de los hijos, cuidar la naturaleza, la solidaridad, la fe(en un ser supremo) o religiosidad, autonomía, humildad, amabilidad, responsabilidad, el trabajo, equidad de género.	El respeto, la humildad, la amabilidad, la solidaridad y el apoyo comunal, el dialogo, la crianza de los hijos, la ética.	<ul style="list-style-type: none"> ● Valor del estudio ● Equidad de género ● La protección de la naturaleza.

Fuente: *Elaboración propia.*

A manera de síntesis, la información obtenida sugiere un pasado en el que fue común el uso de valores que propiciaban una mayor unión familiar y solidaridad comunal que en la actualidad, ya que de alguna manera estos valores eran necesarios para los comunitarios. Son las características de utilidad o funcionalidad (instrumentalismo) de los valores sociales, que se resalta como un elemento común que une a los valores del pasado con los del presente y también como un eje determinante para predecir los valores importantes en un futuro próximo.

Visión sobre el futuro de la vida comunal

Ante el panorama descrito y la irreversibilidad de los cambios experimentados a nivel social y económico, resulta importante la percepción que los y las participantes tienen sobre el futuro de la vida comunal. Como lo señaló Martín-Baró (1972-2009) “conscientes del pasado, solo se puede juzgar y plantear el hoy si se tiene una visión del mañana y, por tanto, se acepta una opción axiológica”. (p. 26)

Sobre el futuro de las comunidades hay criterios divididos. Por una parte, algunos participantes plantean expectativas positivas hacia un desarrollo futuro de la comunidad y confían en que haya una mejor calidad en los servicios, en la

infraestructura pública y en la calidad de vida de los comunitarios. Sin embargo, les resulta difícil expresar la manera en que pueden lograrlo. Por otra parte, también se expresan sentimientos de incertidumbre hacia ese futuro, al plantear que no hay certeza de cómo será en lo económico y la inseguridad social en la zona puede aumentar. Una participante expone:

- Para mí el futuro es bueno, porque el pueblo puede crecer más con el turismo. Lo que hay que hacer es ver que se hace con ‘esos’ pocos que vienen a vagar y hacer daño, en vez de trabajar.

Entre algunas alternativas de desarrollo, descritas por estas personas, se destaca la necesidad de una mayor inversión estatal y privada en la comunidad para la realización de obras de infraestructura pública que incluye aspectos como la creación de más espacios recreativos, mejorar las carreteras, aceras peatonales, etc. Además, se plantea que el Estado invierta en la creación de fuentes de empleo estables, no sólo por temporadas, así como mejorar la seguridad en la zona.

Tales discursos, parecen demandar un mayor desarrollo relacionado con procesos de urbanidad, ante un imaginario social en el que se asocia modernidad con urbanidad, es decir con la construcción de carreteras, de infraestructura moderna, la disponibilidad de nuevos medios de comunicación y el acceso a diversas tecnologías. Alvarado y Barrantes (2004) señalaron que es común que se asocien este tipo de elementos de urbanidad como indicadores de progreso, aun cuando la urbanización no necesariamente se relacione con una mejoría en la calidad de vida de los pobladores.

Asimismo, esta percepción puede estar relacionada con un crecimiento de la zona, la cual, se puede denominar como región en transición, en la que se pueden encontrar elementos de categoría rural junto a elementos urbanos. Por ejemplo, se observan casas residenciales en las que todavía se acostumbra criar animales como gallinas o cerdos o en las que hay un horno de barro muy típico de la provincia de Guanacaste, junto con servicios más actuales, como televisión por cable y hogares, en los que se describe que hay computadoras con servicio de internet.

Lo anterior también se puede relacionar con la importancia que ha adquirido el consumo y el cambio de algunas actitudes como vía para acceder a este. En este sentido, se describe como necesario, un mayor y mejor cuidado de los recursos naturales y mantener tradiciones locales, por el valor turístico que representan y el desarrollo económico que podría constituir para los pobladores de la comunidad. Algunos participantes sugieren lo siguiente:

- Hay que rescatar nuestras costumbres y cuidar la naturaleza, para que Costa Rica y Guanacaste sea algo que ellos (los turistas) no hayan visto, que no sea lo mismo que ir a México o a otro lado.

- Los jóvenes, es más, los niños podrían recobrar algunas tradiciones, (...) también creo que hay que enseñarles desde muy pequeños a cuidar nuestra naturaleza. Hay que tener cuidado de no perder nuestros recursos y capacitar y educar a nuevos líderes, desde niños.

Los y las participantes expresan la necesidad de cambiar la actitud conformista de muchos pobladores, así como los valores y costumbres negativas, relacionadas con problemáticas de salud pública como el alcoholismo y la drogadicción. Se percibe que en la comunidad hay conductas que llevan a muchos pobladores a desarrollar una enfermedad, como lo es la farmacodependencia y que en los últimos años estas conductas se han incrementado. Algunos participantes exponen:

- Yo veo muy poco futuro al desarrollo porque aquí la gente es conformista, muchos no trabajan y solo toman guaro.
- Pero se debe seguir trabajando porque falta conciencia de la gente para que reflexione, debemos organizarnos más para una mejor comunidad en el futuro.

En este sentido, se destaca el papel de la educación formal de los niños y jóvenes y una mejor crianza de los hijos, así como mejorar y reforzar la seguridad en la zona. Se plantea que las instituciones educativas tendrían un papel importante. Algunos comentarios sugieren:

- Deberían poner un INA (Instituto Nacional de Aprendizaje) y fomentar más trabajo todo el año, para que la gente se deje de pendejadas! Aquí hay gente que trabaja por temporadas.
- Espero que con el turismo se desarrolle la comunidad, pero hay que mejorar muchas cosas. Con la formación, con educación de muchos de los jóvenes, los talleres de turismo, ayuden a formar jóvenes que tengan su propia empresa, tengan mejores puestos y mejore las condiciones de vida de estos pobladores.

La representación del futuro de la vida comunal, sugiere una mayor necesidad de preparación académica para la población local. Esto puede explicar la importancia que se le brinda a la educación, ya que implica la posibilidad de educar y preparar a los jóvenes para un futuro en el que suponen, habrá cada vez mayor cantidad de cambios en la región y se debe competir con personas de otras zonas geográficas. Un participante expone:

- El MEP debe enseñar la importancia de los parques nacionales a los niños, desde la escuela cuando están bien pequeños, para que cuiden la naturaleza porque esto al fin y al cabo genera dinero. Educación es la clave para ver si esto cambia, si no cada vez habrá más problemas.

La educación, representa una vía para el ascenso social, como método para obtener mejores empleos y el acceso a una mejor calidad de vida, en una sociedad en vías de modernización que valora las habilidades técnicas y requiere en los puestos destacados, personal calificado. Al respecto una participante expone:

- Yo siento que estos profesionales en algún momento ayudarán al progreso y desarrollo de la comunidad, a colaborar en buscar soluciones a nuestras problemáticas. Tal vez los problemas generen conciencia.

A manera de síntesis, la percepción sobre el futuro, en tanto desconocido, parece cada vez distante y diferente de lo que representó la cotidianidad de los pobladores de Villareal en años de economía agropecuaria, lo que forja incertidumbre al confrontarlos a lo inesperado. Como lo señala el concepto de Prieto (1985), el saber cotidiano es la suma los conocimientos sobre la realidad que se utilizan para el desenvolvimiento de un modo efectivo día tras día. Con los cambios cada vez más rápidos en la cotidianidad, atenuados por los procesos de modernización de la región, este saber parece volverse obsoleto al confrontar a los pobladores con el futuro.

Reflexiones finales

El proceso de investigación permitió reconocer que los y las participantes perciben cambios (algunos positivos y otros negativos) en su cotidianidad, algunos relacionados con el auge que ha tenido la actividad turística en la región. El turismo ha potenciado el uso de tecnologías, la comunicación y la relación entre personas de diferentes regiones del país y del mundo, lo que han favorecido cambios en la vida comunal y dinámica cultural.

Los principales cambios se perciben en aspectos económicos, en el desarrollo social y comunal, en hábitos y costumbres de los comunitarios y en el uso e importancia de algunos valores sociales sobre otros; cambios que tienen relación con procesos acelerados de modernización social y económica en la región. Esto es así, porque se percibe que el desarrollo socioeconómico en esta región es más rápido que otras zonas no turísticas, y por tanto se considera que los cambios tienen alguna relación con esta actividad productiva.

Se destaca que para los comunitarios, el desarrollo personal y comunal está relacionado con el progreso económico, y el acceso al consumismo, lo que manifiesta la legitimación del sistema capitalista en la cotidianidad de esta comunidad. En este sentido, la actividad del turismo, basada en el modelo económico capitalista, facilita una tendencia al incremento de valores sociales asociados a rasgos individualistas y un desuso de aquellos valores que favorecen un bienestar colectivo (importantes en una economía campesina de autoconsumo), quizás por ser considerados recursos desventajosos en la lucha por sobrevivir en una sociedad en vías

de modernización. Como lo planteo Robert (1995), los valores y saberes del campesinado, se resignifican con usos y prácticas sociales ‘modernas’; se adaptan para el trabajo y el consumo en la estructura socioeconómica vigente. Relacionado a lo anterior, en esta comunidad es posible reconocer un proceso de ajuste de la población local a las demandas e imposiciones de este sistema productivo (gestionado principalmente por empresas transnacionales) que podría conducir a transformaciones sociales y culturales cada vez más apresuradas.

Así, en cuanto al futuro de la vida comunal, se describe una mezcla de confianza hacia un desarrollo económico y social que se manifieste en una mejor calidad de vida para los comunitarios, y una percepción de incertidumbre y duda sobre cuál será el posible beneficio a largo plazo para ésta y otras comunidades de la zona. Finalmente, la información obtenida permite reconocer la necesidad de fortalecer programas sociales y estrategias para promover un desarrollo humano sostenible y equitativo, sin que ello represente la pérdida de la identidad cultural de las comunidades autóctonas y el uso de valores sociales que fomentan la convivencia solidaria de los pobladores. Sin embargo, aún queda la necesidad de cuestionar la falta de iniciativas de parte de las autoridades correspondientes, lo que a su vez valida las preocupaciones planteadas por los pobladores de la comunidad de Villareal de Santa Cruz.

Referencias bibliográficas

Argos, T (2010). “Dinámica territorial del desarrollo turístico costero: Unidad Turística Guanacaste Norte”. *Capítulo II, parte del Informe final: El impacto del desarrollo asociado al Turismo en la Costa del Pacífico de Costa Rica*. Center For Responsible Travel (CREST). Washington, D.C.

Banco Central de Costa Rica (BCCR, 2011). “*Ingreso de divisas por concepto de turismo*”. División Económica. Departamento Monetario. San José, Costa Rica.

Castellón, L. (2005). “*Percepción sobre el impacto del turismo en los valores sociales y la vida comunal de un grupo de pobladores de la Comunidad de Villareal de Santa Cruz, Guanacaste*”. Tesis de grado de Licenciatura en Psicología. Universidad de Costa Rica.

Chant, S.; Jaén, E.; Castellón, L.; Rojas, R. (2008). “La “feminización de la pobreza” en Costa Rica, ¿un problema para las mujeres y los niños?”. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, Vol. 33-34. San José, Costa Rica.

Dobles, I. (1995). “*Construcción de la Moral y expresión de esquemas axiológicos en estudiantes de secundaria del área metropolitana*”. Tesis de Maestría en Psicología, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

García, N. (1990). “*Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*”. Editorial Grijalbo. México, D.F.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2012). *Encuesta Nacional Hogares: Resultados Generales*. Vol.1; Año 3. INEC. San José, Costa Rica.

Martín-Baró, I. (1972-2009) “*Psicodiagnóstico de América Latina*”. UCA Editores. San Salvador, El Salvador.

Martín-Baró, I. (1985). “*Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*”. UCA Editores. Segunda edición. San Salvador, El Salvador.

Real Academia Española (2001) “*Diccionario de la Lengua Española*”. Vigésima segunda edición. Madrid España.

Robert, J. (1995) “El campesino Costarricense: carácter social y modernización. Una aproximación sociopsicoanalítica”. *Actualidades en Psicología*, Vol. 11, (89). Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Rokeach, M. (1979). “Some unresolved issues in theories of beliefs, attitudes and values”. In *H. E. Howe, Jr., & M. M. Page* (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation* (Vol. 27). Lincoln: University of Nebraska Press.

PNUD-UCR (2012). “*Atlas del desarrollo humano cantonal de Costa Rica 2012*”. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo- Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Programa Estado de la Nación e INEC (2013). “*Indicadores cantonales*”. Programa Estado de la Nación e Instituto Nacional de Estadística y Censos. San José, Costa Rica.

FILOSOFÍA

De la autoconciencia en la dialéctica hegeliana

Víctor Alvarado Dávila⁴²

La ‘Fenomenología del Espíritu’, de G. W. Hegel, se caracteriza por ser una historia de la conciencia, y más explícitamente, una ciencia de la conciencia, en la medida en que la mente se relaciona con un objeto exterior o interior. Hegel comienza con la conciencia acientífica, para conducirla luego a través de su desarrollo dialéctico; demostrando cómo los niveles inferiores son trascendidos por los niveles superiores hasta alcanzar el nivel del conocimiento absoluto. “El procedimiento seguido por Hegel, consiste en describir en primer lugar la actitud espontánea de la conciencia a un determinado nivel y proceder entonces a un análisis de la misma, como resultado del cuál la mente se verá obligada a proceder a un nivel superior, que se considera como una perspectiva o actitud más adecuada” (Copleston, 1983: 145).

La Fenomenología se divide en tres partes fundamentales, correspondientes a la conciencia. La primera de ellas, es la conciencia del objeto como cosa sensible que se opone al sujeto. A esta primera fase, Hegel dio el nombre de *conciencia*, que hemos de entenderla como ‘en sí’, esto es, como *sensación*, como *percepción* y como *entendimiento* en cuanto reconoce un objeto, y posteriormente, como conocimiento del mundo y de sus leyes, y como tarea moral y conducta política. La segunda fase, que lleva el nombre de *autoconciencia*, se caracteriza por el enfoque de la conciencia social. La autoconciencia o ‘conciencia de sí’, hemos de comprenderla como ‘para sí’, esto es: “Como deseo, como exigencia de reconocimiento, por esfuerzo por hacer inteligibles las modalidades de la existencia, en su condición y en su devenir, desde el súbito de los despotismos orientales hasta el ciudadano de los modernos Estados, pasando por el guerrero griego, por el señor feudal, por el “burgués conquistador” y por el patriota revolucionario” (Châtelet, 1984:181).

La Tercera y última fase de la conciencia es la *Razón*, en donde se da la síntesis o unidad de las fases anteriores en un nivel superior. La Razón es la unidad de la objetividad y la subjetividad, la Razón es conocimiento, *conciencia en sí y para sí*.

La conciencia ‘en sí’

El en sí, es la conciencia en su primer momento. La conciencia es como *en sí*, la sensación, la presencia de lo que está aquí y ahora. En la conciencia se da, en primera instancia, la certeza sensible. La conciencia se absorbe y se pierde en la

⁴² Costarricense. Filósofo. Universidad de Costa Rica. Sede Guanacaste. Email: victor.alvarado@ucr.ac.cr

sensación, porque ella es toda sensación, y ella, al no reconocerse en esa diversidad indefinida, construye una ‘cosa’ fáctica, estable (lo que convencionalmente denominamos libro, silla, cenicero, etc.). En esta construcción, se convierte en actividad perpetua.

La multiplicidad de los canales sensibles se reagrupará en torno a lo exterior, lo cual tiene fuerza para establecer, en la unidad de una relación simple, aquello que la conciencia percibe y aquello que es percibido, o sea, la cosa. Sin embargo, ese establecimiento es provisional, “pues desde el momento en que se ha instituido la cosa como regulación de los múltiples ‘sentires’, se da la eventualidad de un sistema de las cosas, como regulación de los múltiples ‘percibidos’. Por esta razón, la conciencia se hace entendimiento, o sea, se vuelve hacia sí y comprende lo dado como orden de la percepción”(1984:183).

La conciencia al establecer su objeto, se percibe a sí misma como sujeto pensante, en oposición a lo pensado

En esta primera fase, lo que Hegel pretende demostrar, es que la certeza sensible, como conocimiento, no tiene fundamento alguno; por eso se le hace necesaria, en su tránsito para un conocimiento verdadero, pasar por el nivel de la percepción, en donde el objeto es algo concebido como centro de propiedades y caracteres bien definidos. Sin embargo, esto solo es posible si la conciencia no se estanca en el nivel de los sentidos. Para llegar al nivel del entendimiento científico, la mente debe pasar por varios estadios. La mente no debe de ver los fenómenos sensibles como manifestaciones de fuerzas ocultas, ella, la mente, debe pasar a la idea de las leyes. El concepto de la Ley Natural, nos dice Hegel, no proporciona la clase de conocimiento que busca la mente al aplicarla. Al final de esta primera fase, la conciencia se hace conciencia de sí, esto es, autoconciencia.

“En este encuentro consigo mismo tiene lugar la reflexión del entendimiento, esto es, la conciencia de sí mismo. En pocas palabras esto significa que la autoconciencia es propiamente el fundamento de la percepción y el entendimiento, los cuales a su vez son actividades de la conciencia. Es decir, quien actúa llega a tomar conciencia de sí mismo en sus distintas acciones” (Huni, 2002: 87).

La Conciencia ‘Para Sí’

En la segunda fase de la conciencia, la autoconciencia aparece como deseo.

“El yo sigue ocupándose del objeto externo, pero lo característico de la actitud de deseo es que el yo subordine el objeto a sí mismo, tratando de utilizarlo para su satisfacción, de apropiárselo, incluso de consumirlo. Esta actitud puede demostrarse, por supuesto con respecto a las cosas

vivas y no vivas; pero cuando el yo se enfrenta con otro yo, la actitud se desmorona, pues la presencia del otro es esencial en Hegel para la autoconciencia” (1983: 146).

Lo que distingue al deseo humano del deseo animal, es que el primero no se dirige únicamente a su objeto, sino que también se dirige a otro deseo. Aunque el deseo animal es la condición necesaria de la autoconciencia, no es la condición suficiente de ella; por sí solo, ese deseo no es más que el sentimiento, el cual mantiene al hombre en una quietud pasiva, torna inquieto al hombre y lo empuja a la acción.

“Esto quiere decir que el objeto, aun conservando su consistencia frente a la conciencia, aparece ahora como un momento negativo a través del cual ésta, negando ese objeto, vuelve sobre sí misma. Dicho en otros términos: negar la inmediatez del mundo para descubrirlo configurado o determinado por la acción del yo equivale a decir que el hombre toma conciencia de sí a través de la acción. Por tanto, tenemos aquí la negación del objeto comprendida como la acción por la que el sujeto conciencia de sí: la identidad de la autoconciencia se realiza por la negación de lo que ella no es” (Álvarez, 2007: 124).

Para que la autoconciencia sea posible, es menester que el deseo tienda a un objeto no natural, que supere la realidad dada, pero lo único que separa lo real dado es el deseo mismo. “El deseo, por ser la revelación de un vacío, la presencia de la ausencia de una realidad, es esencialmente otra cosa que la cosa deseada, distinto de una cosa, de un ser real estático y dado, pues se mantiene eternamente en la identidad consigo mismo” (Kojève, 1975: 12).

El deseo antropógeno se diferencia del deseo animal, en que este último constituye un ser natural, *solo-viviente* que no posee otro sentimiento que el de su vida; el deseo humano, se dirige no hacia un objeto real, ‘positivo’, dado, sino sobre otro ser que también desea. Para Hegel, es humano desear a los otros seres *deseantes*, precisamente porque desean. Amar es tender el cuerpo hacia otro cuerpo; pero es también, más fundamentalmente, exigir que ese cuerpo se tienda, también que desee; es desear el cuerpo del otro.

La autoconciencia sólo es posible cuando el yo reconoce la personalidad en sí mismo y en los demás. La autoconciencia tiene que adquirir la forma de una verdadera conciencia, de nosotros, esto es, la autoconciencia de la identidad, en la diferencia. La existencia del otro, es indispensable como condición del otro, provoca el enfrentamiento entre las conciencias; enfrentamiento tendiente al reconocimiento de la propia existencia como yo, en oposición al otro. La lucha por el reconocimiento es “el momento esencial en la constitución de esta voluntad

reflexiva o que se sabe a sí misma, en la medida en que tiene su punto de partida en los extremos de voluntades singulares que son para sí y que saben de sí mismas como tales” (Rendon, 2007: 112).

La última solución posible para que se resuelva el conflicto, es que los adversarios sean equilibrados, reiterándose la cuestión indefinidamente, o bien, que uno de ellos, el más débil, acepte perecer, o bien pida perdón y acepte ser esclavo. De ahí surge la relación amo - esclavo:

“El amo es el que consigue el reconocimiento de otro, en el sentido de que se impone a sí mismo como valor del otro, y el esclavo es el que ve realizada en otro su propia personalidad” (1983: 146).

El origen de la autoconciencia se encuentra en el riesgo de la vida; con un fin necesariamente no vital, hablar de ‘origen’ de la *autoconciencia* implica irremediablemente hablar de una lucha a muerte por el reconocimiento. Hegel, en la Fenomenología del Espíritu establece:

“El comportamiento de las dos autoconciencias se halla determinado de tal modo que se comprueban por sí mismas y la una a la otra mediante la lucha de vida o muerte. Y deben entablar esta lucha, pues deben elevar la certeza de sí misma de ser para sí a la verdad en la otra y en ella misma. Solamente arriesgando la vida se mantiene la libertad, se prueba que la esencia de la autoconciencia no es del ser” (Hegel, 1973: 116).

Alexandre Kojève sostiene que sin esta lucha a muerte entre dos autoconciencias hechas a puro prestigio, no habrían existido jamás seres humanos sobre la tierra. El ser humano no puede constituirse como tal, si por lo menos dos deseos no se enfrentan entre sí, buscando uno la aniquilación del otro; es “sólo en y por tal lucha que se engendra la realidad humana, se constituye, se realiza y se revela a sí misma en los otros. No se realiza pues y no se revela sino en tanto que realidad reconocida” (1975: 15).

Sin embargo, la lucha que en un principio lleva implícita la necesidad de aniquilación del otro, no debe de consolidarse en absoluta; el triunfador no ha de matar a su oponente, puesto que perdería el reconocimiento que sólo puede ser a partir del otro. “Para que la realidad humana pueda constituirse en tanto que realidad conocida hace falta que ambos adversarios queden con vida después de la lucha” (1975: 16).

A pesar de que el triunfador tiene “derecho” -según Hegel- a matar a su débil adversario; si lo mata, si lo convierte en ‘cosa’, en cadáver, destruye el reconocimiento que tiene de su conciencia de sí. Con respecto a esto, Hegel manifiesta:

“Su hacer es la negación abstracta, no la negación de la conciencia, la cual supera de tal modo que mantiene y conserva lo superado, sobreviviendo con ello a su llegar a ser superado” (1973: 117).

La supervivencia, de aquél que en la lucha es el perdedor, el cual estaba en principio dispuesto a morir, solo será posible cuando no quiera arriesgar más su vida y reconozca al otro como amo. La supervivencia de aquél que no quiere arriesgar más su vida, también es posible gracias al interés del amo de ser ‘reconocido’ por el otro como tal. En la lucha, aquél que tiene miedo del otro, debe ceder al otro; debe negar arriesgar su vida negando la satisfacción de su deseo de ‘reconocimiento’; debe abandonar su deseo y satisfacer el deseo del otro; debe ‘reconocer’ al otro sin ser ‘reconocido’ por él.

‘Reconocer’ al otro implica ‘reconocerlo’ como amo, y reconocerse y hacerse reconocer como Esclavo del Amo. Hegel promulgó la existencia de dos conciencias, una que es independiente (la del amo)

“ambos momentos son esenciales, pero como son, al comienzo, desiguales y opuestos y su reflexión en la unidad no se ha logrado aún, tenemos que estos dos momentos son como dos figuras contrapuestas de la conciencia: una es la conciencia independiente que tiene por esencia el ser para sí, otra la conciencia dependiente, cuya esencia es la vida o el ser para otro; la primera es el Señor, la segunda el Siervo” (1973: 117).

Para Alexandre Kojève, si la humanidad revelada no es otra cosa que la historia universal, esa historia debe ser la historia de la interacción entre Tiranía y Esclavitud. Así, la ‘dialéctica de la historia’ es la dialéctica del Amo y del Esclavo.

Según Copleston, está claro que el concepto de la relación amo - esclavo, tiene dos aspectos: “Puede considerarse como una etapa en el desarrollo dialéctico de la conciencia y también puede ser estudiada en relación con la historia: Pero los dos aspectos distan mucho de ser incompatibles. La historia humana revela el desarrollo del espíritu, los esfuerzos del espíritu por alcanzar su objetivo. Por lo tanto no debemos sorprendernos de que a partir de la relación amo - esclavo, en su primera fase, Hegel pase a una actitud o estado de conciencia, al que le da un nombre con asociaciones históricas explícitas, a saber, la conciencia estoica” (1983: 147).

En la relación amo - esclavo, el amo no es el único en considerarse amo, ya que el esclavo también lo considera como tal. En la *Fenomenología del Espíritu*, Hegel, escribe: “El Señor es la conciencia que es para sí, pero ya no simplemente el concepto de ella, sino una conciencia que es para sí, que es meditación consigo a través de otra conciencia” (1973: 117).

Eso significa que:

“El Señor se relaciona con estos dos momentos: con una cosa como tal, objeto de las apetencias y con la conciencia para la que la coseidad es lo esencial; y en cuanto a que él, el Señor, a) como concepto de la autoconciencia, esa relación inmediata del ser para sí, pero al mismo tiempo, b) como meditación o como un ser para sí, que sólo es para sí por medio de un otro, se relaciona a) de un modo inmediato, con ambos momentos y b) de un modo mediato, a cada uno de ellos, por medio del otro. El Señor se relaciona al Siervo de un modo mediato, a través del ser independiente, pues a esto precisamente es a lo que se halla sujeto el siervo; esta es una cadena, de la que no puede abstraerse en la lucha, y por ellas se demuestra como dependiente, como algo que tiene su independencia en la coseidad” (1973: 117).

El amo es reconocido por su realidad y en su dignidad humana, pero ese reconocimiento es unilateral, puesto que no reconoce a su vez la realidad y la dignidad humanas del esclavo, y al no reconocer al esclavo como verdadera persona, el amo se priva a sí mismo del reconocimiento de su propia libertad, necesaria para el desarrollo de la autoconciencia. El amo, es reconocido únicamente por alguien a quien él no reconoce, según Kojève “allí está la insuficiencia y lo trágico de su situación. El amo ha luchado y arriesgado su vida por el reconocimiento, pero solo ha obtenido un reconocimiento sin valor para él. Porque él no puede ser satisfecho sino por el reconocimiento de aquél a quien acepta como digno de reconocerlo” (1975: 27).

El amo, ha fallado en la búsqueda de su objetivo a través de la lucha, cuál era, ser reconocido por otro hombre; así lo explica Hegel en la Fenomenología del Espíritu:

“Para el señor, la conciencia no esencial es aquí el objeto que constituye la verdad de la certeza de sí mismo. Pero, claramente se ve que este objeto no corresponde a su concepto, sino que en aquello en que el señor se ha realizado plenamente deviene para él algo totalmente otro que una conciencia independiente. No es para él una conciencia tal, sino, por el contrario, una conciencia dependiente; el señor, no tiene pues, la conciencia del ser para sí como de la verdad, sino que su verdad es por el contrario, la acción no esencial. La verdad de la conciencia independiente es, por lo tanto, la conciencia servil” (1973: 118).

Si la única forma para que el hombre se considere como tal, es a través del reconocimiento de otro hombre, entonces, el amo no será nunca valorado como hombre. El único que podrá ser valorado como hombre, será aquel que ha sido esclavo, que ha pasado por la esclavitud y que ha suprimido o superado dialécticamente su servidumbre.

“Es cierto que ésta comienza apareciendo fuera de sí y no como la verdad de la autoconciencia. Pero, así como el señorío revelaba que su esencia es lo inverso de aquello que quiere ser, así también la servidumbre devendrá también, sin duda, al realizarse plenamente lo contrario de lo que de un modo inmediato es; retornará así como conciencia repelida sobre sí misma y se convertirá en verdadera independencia” (1973: 119).

El hombre no logra su verdadera autonomía, su libertad auténtica, sino después de haber pasado por la esclavitud, después de haber superado la angustia de la muerte por el trabajo efectuado en servicio de otro. El trabajo liberador es el trabajo forzado de un esclavo, que sirve a un amo todopoderoso. “Para esta reflexión [de la conciencia en sí mismo], son igualmente necesarios los dos elementos constitutivos siguientes; [primeramente el] de la angustia y [en segundo lugar] del servicio, en tanto que tal. Así como el de la formación educadora [por el trabajo]” (1975: 35). El amo no puede desprenderse del mundo donde vive, solo el esclavo es capaz de transformar el mundo dado (sometido al amo) sin perecer. Únicamente el esclavo puede transformar el mundo que lo oprime en la servidumbre, con el fin de crear un mundo en el que será libre; pero el esclavo solo llega a ello mediante el trabajo forzado y la angustia soportada en servicio del amo.

Para François Châtelet, la lucha por el reconocimiento conduce a la siguiente relación dialéctica: “A la relación falsa por excelencia; son dos esclavos; el dueño, que al no trabajar, solo ejerce un dominio abstracto, se convierte en esclavo; y el esclavo, el cuál privado de toda posesión, sigue siendo esclavo. Ese mismo callejón sin salida es la verdad de la conciencia de sí, la cual se expresa teóricamente. En este estado, la conciencia de sí, será estoica y luego escéptica” (1984: 185).

En la *conciencia estoica*, la contradicción entre el amo y el esclavo no se supera de una manera real; la superación solo se da en la medida en que el amo y el esclavo se liberan en la interioridad, en donde se resalta la idea de la verdadera libertad interior, dejando intactas las relaciones concretas anteriores. De esta actitud negativa hacia lo concreto y lo externo, se pasa a la conciencia escéptica.

En la *conciencia escéptica*, lo único que prevalece es el sujeto pensante, por decirlo así, todo lo demás, o se pone en duda, o se niega. La conciencia escéptica es la inversión de la conciencia estoica.

La conciencia escéptica, “Contiene una contradicción implícita, ya que es imposible para el escéptico eliminar la conciencia natural, y así, la misma actitud. Cuando esta contradicción se hace explícita, nos encontramos con lo que Hegel llama la ‘conciencia infeliz’ (*das unglückliche Bewnsstsein*), que es una conciencia divina” (1983: 147).

En la “*conciencia infeliz*”, la relación entre amo y esclavo, que no fue superada en la conciencia estoica ni en la conciencia escéptica, se presenta ahora en otra forma. En la conciencia infeliz, la división entre amo y esclavo, se produce en el mismo yo. El yo es consciente, y se ve dividido entre un yo ideal e inalterable y otro yo en devenir, o sea, mutable. El primero se presenta como un yo verdadero en tanto ideal que aún no se ha alcanzado, y el otro es considerado por el yo consciente, como un yo falso, en la medida en que se tiene que rechazar. La conciencia humana está entonces dividida, autoalineada, su superación solo es posible en la razón, la cuál es la síntesis o la unificación de la conciencia y la autoconciencia, en la idea de una unión viva con dios, la que se da únicamente mediante la razón, que es la síntesis o la unificación de la conciencia y la autoconciencia.

La Conciencia ‘En Sí’ – ‘Para Sí’

En esta tercera parte, Hegel procede a realizar una descripción sistemática de los diferentes aspectos que la humanidad ha tomado durante su desarrollo intelectual.

La *razón* será en un primer momento en sí, reconociéndose en la naturaleza del físico, del lógico y del psicólogo, así como también en la operación que fundamenta la individualidad (estética, moral calculadora), y en las actitudes críticas del escrito, del moralista y del filósofo.

Según Hegel, la *razón* se manifiesta como arte y como religión. Todo aquello que la *conciencia*, la *conciencia de sí*, la *razón en sí* y la *razón para sí* habían creído, encuentra su expresión en las distintas religiones.

En la *razón* se da la síntesis de la unificación de la *conciencia* y la *autoconciencia*. En la conciencia (*en sí*), el sujeto es consciente del objeto sensible como algo fuera y distinto de sí; en la *autoconciencia* (*para sí*), el sujeto se vuelve en sí mismo, como hacia un ser; y por último en la *razón* (*en sí - para sí*), el sujeto concibe la naturaleza como la expresión objetiva del *espíritu infinito*, al que él mismo está íntimamente unido en su devenir hacia ese absoluto en devenir.

La conciencia, en la razón, puede adquirir diversas formas. En la *conciencia religiosa*, la visión de la realidad es verdadera, pero sólo al interior de esa misma conciencia (religiosa), porque la verdad tiene su cuna en forma de pensamiento figurativo o pictórico, como le llama Hegel, mientras que en el nivel supremo del ‘conocimiento absoluto’, la misma verdad solo es captable filosóficamente.

“*El conocimiento absoluto es el nivel en el cual el sujeto finito participa en la vida del pensamiento que se piensa a sí mismo, el absoluto, o para expresarlo de otra forma, es el nivel en que el absoluto, la totalidad se piensa a sí misma como identidad en la diferencia, en y a través de la mente finita del filósofo*” (1983: 148).

Hegel, sobrepasando una serie de estadios dialécticos, llega finalmente a la razón. En una primera instancia la razón, por ejemplo, por medio de la idea de finalidad, pone énfasis a cualquier manifestación de su propio reflejo en la naturaleza; luego, en una segunda fase, la razón se vuelve sobre sí misma para estudiar la lógica formal y la psicología empírica; por último, en un tercer momento, la razón se manifiesta en una serie de actividades éticas.

Estas actitudes éticas, se lanzan en un primer estadio a la búsqueda de la felicidad, pasando más tarde por una crítica de las leyes morales universales. Las leyes morales universales son dictadas por la razón práctica y derivadas del reconocimiento del hecho de que una ley universal necesita tantos requisitos que por último pierde su verdadero significado. A partir de aquí, Hegel, prepara el camino para la transición a una vida moral concreta en la sociedad. En su *Fenomenología del Espíritu* “empieza, por lo tanto, con los más bajos niveles de la conciencia humana para proseguir dialécticamente hacia arriba, hasta el nivel en el que la mente humana alcanza el punto de vista absoluto y se convierte en el vehículo del espíritu de la autoconciencia infinita” (1983: 150).

La *afirmación*, la *negación* y la *negación de la negación*, que produce otra afirmación que se opone a la vez a su negación... siguen en el devenir, en un eterno retorno de la dialéctica de los contrarios. La dialéctica es en Hegel “un movimiento navegante de las determinaciones finitizantes del absoluto; al aniquilar las limitaciones se des-limita o abre el objeto a nuevos objetos. En este caso la dialéctica es el motor mismo del proceso y la causa de los nuevos objetos, es una experiencia espiritual, la experiencia por excelencia” (Dussel, 1974: 81).

Consideración Final

El movimiento dialéctico, que en este ensayo se ha resaltado, es el que compete a la autoconciencia, es decir, la dialéctica que se establece entre individuos o sujetos autoconscientes del otro. La conciencia (en sí), al tomar conciencia de sí (para sí), se convierte en autoconciencia en tanto reconoce otra autoconciencia que se le opone. La lucha de las autoconciencias entre sí, para concebirse a sí misma como en sí -cosificando al otro- será plenamente ‘autoconciencia’. En esta relación dialéctica, el ser, es el ser -para- otro, pues solo mediante el otro será reconocido como tal, al reconocerse en el otro y viceversa: Yo me reconozco en otro al reconocerlo como autoconciencia que se reconoce a sí mismo y me reconoce a mí como lo que él es y no es.

La dialéctica es para Hegel un movimiento espiral del absoluto; espiral porque el espíritu absoluto reinicia desde el comienzo su formación, comenzando al mismo tiempo por una etapa más alta. Hegel pretende superar la dialéctica de la conciencia mediante la razón, que unifica los opuestos. Así, en la *Fenomenología del Espíritu*, describe el camino paralelo entre una conciencia y la humanidad

como historia universal. De esta manera, la dialéctica es para Hegel el movimiento de los opuestos entre sí. Finalmente, la antinomia de los contrarios encuentra su superación en la *negación de la negación* (“síntesis”) o unión de ambas, a través de la razón.

Bibliografía

Álvarez, E. (2007). La génesis de la subjetividad: vida y autoconciencia en la fenomenología del espíritu de Hegel. *Eikasía*, año III (Nº 15), pp. 122-135.

Copleston, F. (1983). *Historia de la Filosofía*. Vol III; Barcelona: Ariel.

Châtelet, F. (1984). *Historia de la Filosofía*. Tomo III. Madrid: Espasa-Calpe.

Dussel, Enrique. (1974). *Método para una filosofía de la Liberación*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Hegel, G. W. F. (1990). *Diferencia entre los Sistemas de filosofía de Fichte y Schelling*. Madrid: Tecnos.

Hegel G. W. F. (1978). *Escritos de Juventud*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hegel, G. W. F. (1973). *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hüni, H. (2002). La conciencia es deseo (Hegel). *Práxis filosófica*, (Nº 15), pp.87-96.

Kojève, A. (1975). *Dialéctica del Amo y del Esclavo en Hegel*. Buenos Aires: La Pleyade.

Mure, G. R. G. (1988). *La Filosofía de Hegel*. Madrid: Cátedra.

Rendon, E. (2007). La lucha por el reconocimiento en Hegel como prefiguración de la eticidad absoluta. *Ideas y Valores*, v.56 (Nº133), pp. 95-112.

Sanguinetti, Federico. (2012). *Mente y mundo: La teoría hegeliana de la sensación*. Recuperado de <http://www.hegelbrasil.org/gthegegel/arquivos/federico.pdf>

LA INVESTIGACIÓN

EN GUANACASTE

PASTORAL

Reflexiones en torno a la Pastoral Universitaria: Diócesis de Tilarán - Liberia

Maritza Olivares Miranda⁴³

En el ámbito universitario y, específicamente, en la cultura propia que caracteriza a las instituciones de enseñanza Superior, día con día se suscitan acontecimientos en torno a las áreas sustantivas que la conforman, a saber la docencia, la investigación y la extensión. Al respecto, González (2006) refiere: “Las tres actividades sustantivas...: investigación, docencia y acción social: investigar, transmitir los conocimientos y formar como docente, publicar y proyectarse a la comunidad, son los ejes sobre los que se sostiene la imagen de un verdadero universitario”.

De esta forma, la acción conjunta de estos tres pilares básicos, propicia a las universidades la formación de profesionales en diversas áreas, con una conciencia crítica de las necesidades de la sociedad y de las alternativas que debe buscar para colaborar con la construcción de una sociedad justa y equilibrada para todos los miembros que la conforman. En este sentido, la Iglesia reviste importancia, pues no puede dejar de considerar su misión de anunciar el Evangelio, en este contexto de formación educativa.

Cabe destacar que la Iglesia, en su afán de evangelizar en el ámbito educativo, a inicios de la década de los ochenta incursiona en el área de la Pastoral Educativa, que se proyecta fundamentalmente en los niveles de formación de Primaria y Secundaria. Precisamente, los docentes de Educación Religiosa que atienden esta área de formación, en algunos casos conforman comités de apoyo para las comisiones centrales que, en general, están integradas por los Asesores Pedagógicos de Educación Religiosa de cada provincia. En el módulo denominado: Evangelización de educadores y educadoras (2008), emitido por la Arquidiócesis de San José, Departamento de Pastoral Educativa Arquidiocesana, se indica lo siguiente:

“Por lo mismo, se constatan los esfuerzos de la Iglesia en Costa Rica en el campo educativo, por medio de los centros educativos católicos; también es significativa la presencia de tantos laicos en la educación estatal, quienes dan un sentido humanizador y cristiano al proceso educativo”.

Es precisamente, en el año 2009, cuando el Obispo de la Diócesis de Tilarán – Liberia, Monseñor Victorino Girardi Stellin, expresa la urgente necesidad de conformar un equipo Diocesano de Pastoral Universitaria mediante la integración de

⁴³ Costarricense Magister en Educación con énfasis en Administración Educativa, Docente Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Email: maritza.olivares@ucr.ac.cr

funcionarios docentes y administrativos de universidades públicas y privadas de la región guanacasteca, para asumir esta misión de carácter evangelizadora.

Cabe destacar que a nivel nacional, existe la Sección de Pastoral Universitaria (SEPAU) que se desprende de la Comisión Nacional de Cultura y Educación (CONACE). Según información suministrada por el Diácono Federico Cruz Cruz (2010), los delegados que integran la Pastoral Universitaria a nivel nacional son los siguientes:

Pbro. José Alberto Quirós Castro	Arquidiócesis de San José
Pbro. Miguel Rivera Salazar	Diócesis de Cartago
Pbro. Froilán Hernández Gutiérrez	Diócesis de San Isidro
Pbro. Luis Carlos Aguilar Badilla	Diócesis de Puntarenas
M.Ed. Maritza Olivares Miranda	Diócesis de Tilarán-Liberia
Licda. María del Rosario Orozco Blanco	Diócesis de Alajuela
Lic. Julio César Hernández Romero	Diócesis de Limón
Lic. Juan Carlos Carvajal González.....	Diócesis de Ciudad Quesada
Lic. Bernardo Castillo Gaitán	Universidad Católica de San José
Lic. Jorge Daniel Vásquez Arreaga	Universidad de San José
Pbro. Rolando Herrera Mata	Universidad Estatal a Distancia
Sr. Juan Carlos Goñi Mazza.....	Sistema Nacional de Educación Católica

Con el fin de unificar criterios para dirigir el accionar de las diversas Comisiones ubicadas en cada Diócesis, se ha participado en reuniones programadas en el transcurso de cada año, en la Conferencia Episcopal de Costa Rica. No obstante, cabe destacar, que en los últimos dos años, no se ha convocado a participar en esta comisión a nivel nacional; acción que no ha tenido repercusiones en el accionar de la Comisión de Pastoral Universitaria a nivel de la Diócesis de Tilarán-Liberia.

Al intentar responder la pregunta ¿Cabe dentro de la vida universitaria la inserción de una Pastoral?, se hace necesario revisar los Estatutos que rigen las universidades públicas que tienen presencia en Guanacaste. De igual forma, dar una revisión al Estatuto que rige el funcionamiento de las universidades privadas. La Universidad de Costa Rica, en el artículo 4 del Estatuto Orgánico, plantea en el inciso c, con respecto a la Libertad de Cátedra, lo siguiente: “Garantizar la libertad de cátedra como principio de la enseñanza universitaria, que otorga a los miembros del claustro plena libertad para expresar sus convicciones filosóficas, religiosas y políticas”.

Se reafirma, con lo anteriormente expuesto, que esta entidad de formación Superior es consciente de la diversidad de pensamientos que existe en la comunidad educativa, los cuales pueden expresarse, obviamente, bajo el clima de respeto

que debe prevalecer en todo momento. La Universidad Estatal a Distancia, en el artículo 2 del Estatuto Orgánico, plantea en el inciso a, el siguiente objetivo que rige esta institución de formación Superior: “ a) Fortalecer los valores en que se fundamenta el Estado costarricense”.

Precisamente, con la inserción de la Pastoral Universitaria, se pretende fortalecer los valores de los miembros que integran dicha comunidad educativa. En el caso de los estudiantes, esta práctica coadyuva a incrementar experiencias que redundan en la formación integral de los mismos. Tal y como su nombre lo indica, la UNED ofrece formación a distancia; sin embargo, se invita al estudiantado a ser partícipe de las actividades que se programan y se les hace llegar información impresa a través de diversos medios.

La Universidad Nacional, en el artículo 1, referente a los principios que la rigen, cita en el inciso d: “*El respeto a las distintas posiciones teóricas, metodológicas, ideológicas, religiosas y filosóficas de los miembros de la comunidad universitaria*”. Por otra parte, en el artículo 2, se hace referencia a la libertad de Cátedra e indica que la acción de esta universidad comprende: “*b. El desarrollo de los programas académicos con libertad de criterios filosóficos, religiosos, históricos y científicos*”.

Nótese, que el aspecto de la religión se aborda como un elemento a considerar dentro de las normas que la rigen como instancia de formación Superior. Factor que posibilita la presencia de la pastoral universitaria dentro de la comunidad educativa, como una propuesta que propicia experiencias de carácter formativo al estudiantado, al cuerpo docente y administrativo que la conforma.

Con respecto a las universidades privadas, el Presidente de la República y el Ministerio de Educación Pública, en el Reglamento que las norma, indica en su apartado IV:

Que la sociedad costarricense exige y merece el esmerado cumplimiento de los más altos estándares de calidad en la educación universitaria privada, para que esta contribuya efectivamente al desarrollo integral de la persona humana y a la formación del capital de la persona humana que incrementa la ventaja comparativa nacional en el concierto internacional de las Naciones.

El equipo que conforma la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán – Liberia, está integrada también por miembros de la Universidad de San José. Por ello, en consulta a la normativa que la rige se apega a la siguiente visión:

Ser una institución de educación superior universitaria privada, reconocida por su calidad académica, capaz de responder a las demandas del entorno, mediante programas que fortalezcan al estudiante en su desempeño académico, en su formación integral y en su nivel de competitividad, todo ello dentro de un marco de compromiso humanista, de investigación y de responsabilidad social y ecológica.

Se deduce, de las citas anteriores, que es preocupación de la universidad privada la formación integral de sus estudiantes. Desde esta perspectiva, las acciones que se planifican en el marco de la pastoral universitaria vienen a ser complemento en aras de propiciar una formación rica en valores de carácter moral y espiritual para el estudiantado.

La conformación de la Pastoral Universitaria con miembros representantes de diversas universidades, viene a constituirse en una acción más desde la perspectiva de la regionalización de la formación superior, como es el caso de las iniciativas institucionales que se han inscrito en el marco de CONARE. Asimismo, existen otras experiencias similares tal como es el caso de la articulación de la Universidad de Costa Rica con otras universidades. Al respecto, la Dra. Herrero (2008), expresa lo siguiente: “la articulación busca establecer las mejores relaciones de coordinación y cooperación entre las instituciones involucradas, para lo cual se requiere; flexibilidad, y disposición de las diversas gestiones institucionales en la búsqueda de un objetivo común”.

Para nadie es un secreto que la sociedad actual está saturada por estímulos de diversa naturaleza, que interfieren en la formación del estudiantado; de ahí que es prioridad para el sector educación, incluyendo el nivel de formación universitaria, hacer frente al desafío que expresa Tunnermann (2009) cuando indica lo siguiente:

“la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las condiciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas”.

Además, no debemos perder de vista nuestra misión como laicos que nos debe impulsar a afrontar la Misión de anunciar la Buena Nueva en los diversos contextos, donde nos desenvolvemos como profesionales al servicio del desarrollo de las naciones y de las comunidades, aunado a las labores de tipo pastoral. Precisamente, se hace referencia a este compromiso el cual debe tener todo profesional que profesa su fe en un Dios vivo. De esta forma surgen en la Iglesia, según lo refiere Calero:

“la Pastoral juvenil y la Pastoral de enfermos; la Pastoral universitaria y la Pastoral obrera; la Pastoral familiar y la Pastoral colegial; la Pastoral

de los sacramentos y la Pastoral misionera... Cada una de ellas tiene sus características y peculiaridades propias, pero todas, absolutamente todas, tienen que tener clara conciencia de estar realizando la única Misión confiada por Cristo a su Iglesia: la construcción del Reino” (p.138).

Para sustentar lo anterior, es válido resaltar el aporte brindado por el Pbro. Abarca (2009), en la ponencia denominada: *El lenguaje cultural en la iglesia*. Abarca expresa que el ámbito universitario es “una institución creadora de cultura, que tiene por ideal forjar hombres y mujeres de bien; que apuestan a una sociedad justa, fraterna, solidaria, profundamente humana; hombres y mujeres al servicio, generoso y desinteresado, de los demás”.

Conceptualización de Pastoral Universitaria

La Pastoral Universitaria se constituye es un medio específico de la Pastoral de la Iglesia, la cual tiene una larga trayectoria en la vida eclesial. Cabe destacar, que la acción pastoral es una única acción de la Iglesia y se realiza por mandato del Señor; pero, en razón de la complejidad de la misión de la misma, la acción pastoral debe especializarse y con ello va logrando progresivamente, según las necesidades y ámbitos, la forma de cómo la Iglesia debe misionar. En Costa Rica, la Pastoral Universitaria es una experiencia en ciernes, según documento de la Conferencia Episcopal de Costa Rica (2009). Esta sección está adscrita a la Comisión de Cultura y Educación, cuyo propósito es el de “desarrollar la misión evangelizadora en las universidades, encarnando el Evangelio”.

Asimismo, este documento enfatiza lo siguiente: “Desde la posición de la Iglesia Católica, el concepto de pastoral, implica todas las acciones que realizan los Ministros consagrados y los laicos comprometidos, para propiciarle a todas las personas un acercamiento a Jesucristo, con la intención de que le conozcan y le sigan”. Abarca (2009), expresa que la Pastoral Universitaria tiene como objetivo atender pastoralmente a todos los miembros que integran dicha comunidad, siendo respetuosos con aquellas personas que profesan otro credo religioso o que se ajustan a otra forma de pensamiento.

Indica, además, que una de las preocupaciones del Papa Juan Pablo II, en sus 24 años de pontificado, ha sido la evangelización de la cultura. “Dentro de ella, un aspecto importante de su atención ha estado dirigido al rol de la pastoral universitaria y en general a los jóvenes, a quienes llamó: futuro de la humanidad, esperanza de la Iglesia, mi esperanza”. El Papa Juan Pablo II, referido por Abarca, define la pastoral universitaria como: “aquella actividad de la universidad que ofrece a los miembros de la comunidad, la ocasión de coordinar el estudio académico y la actividad para-académica con los principios religiosos y morales, integrando de esta manera la vida con la fe”.

Se pretende incursionar en el ámbito de la Universidad por ser una comunidad educativa donde interactúan profesionales en diversos campos, funcionarios del sector administrativo y estudiantes que optan por diversas áreas de formación. De esta forma, la Universidad y, desde una perspectiva más exacta, la cultura universitaria es un espacio donde día a día surgen retos y desafíos en materia de investigación, de acción social y de la docencia, propiamente. Además, proyectos de vida de tipo personal y desarrollo de pensamiento que da sustento a proyectos en favor de las comunidades. En este sentido, la Iglesia (diocesana) no puede dejar de considerar, este espacio tan dinámico y enriquecedor, como un lugar apto donde se pueda ejercer la misión de anunciar el Evangelio. Tómese en consideración lo planteado en el apartado N° 343, del documento *Aparecida*:

Es necesaria una pastoral universitaria que acompañe la vida y el caminar de todos los miembros de la comunidad universitaria, promoviendo un encuentro personal y comprometido con Jesucristo y múltiples iniciativas solidarias y misioneras. También debe procurarse una presencia cercana y dialogante con miembros de otras universidades públicas y centros de estudio.

Se reafirma, que la Iglesia está a favor de la ciencia, del conocimiento y de la verdad. Por ello, fe y ciencia no se contradicen, al contrario, tienen como objetivo en común la búsqueda y el seguimiento de la verdad.

En relación con el comentario anterior, Abarca (2009) expresa lo siguiente:

La pastoral universitaria... responde a un esfuerzo decidido de inculturar el Evangelio, en primer lugar en el corazón de las personas que participan de las comunidades universitarias, para que sean capaces de actuar según su corazón cristiano generando relaciones nuevas en el Espíritu de Cristo, y en segundo lugar, en el corazón del mundo universitario para que sean capaces de provocar transformaciones sociales que generen culturas que se enriquecen constantemente con los más altos valores del evangelio, y así obtener sociedades cada vez más humanas.

La iglesia Católica fundamenta la necesidad de la presencia de la acción pastoral en las universidades, sustentada en la revisión de los documentos, síntesis o conclusivos de las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano, quienes refieren lo siguiente:

Documento de Medellín (Colombia) (Documento de la Comisión N3 Educación)

En su apartado N° 3, hace referencia a las orientaciones pastorales, en los aspectos 3.1 y 3.2, que las universidades ante todo “deben ser órganos superiores,

donde la investigación y la búsqueda de la verdad sea un trabajo común entre profesores y alumnos y así se cree la cultura en sus diversas manifestaciones” y que para el logro de este fin deben: “instituir el diálogo entre las disciplinas humanas y el saber teológico, en íntima comunión con las exigencias más profundas del hombre y de la sociedad”.

Asimismo, refiere en su aspecto 3.4, lo siguiente:

La universidad debe estar integrada en la vida nacional y responder con espíritu creador y valentía a las exigencias del propio país. Deberá auscultar las necesidades reales, para la creación de sus facultades e institutos y para establecer las carreras intermedias de capacitación técnica, en vista al desarrollo de la comunidad, de la nación y del continente.

Nótese, la labor que le encomienda la Iglesia a las universidades, de mantenerse alerta brindando una respuesta asertiva y oportuna ante las demandas de la sociedad, en la cual está inserta sin perder de vista el diálogo entre fe y razón.

Documento de Puebla (México)

Con respecto al apartado N.4, se hace referencia en el Documento de Puebla (México) a la educación y, en el aspecto 4.4, denominado Universidades, en su número 1054, se menciona lo siguiente:

La universidad debe formar verdaderos líderes, constructores de una nueva sociedad y esto implica, por parte de la iglesia, dar a conocer el mensaje del Evangelio en este medio y hacerlo eficazmente, respetando la libertad académica, inspirando su función creativa, haciéndose presente en la educación política y social de sus miembros, iluminando la investigación científica.

Resalta, además, la atención que se le debe brindar al contexto de las universidades en su ambiente intelectual, desde la perspectiva de ser un espacio funcional para la evangelización, ya que no se puede erradicar el rol de la Iglesia en su acción protagónica de ente iluminador. Precisamente, la participación de la Pastoral Universitaria, se aboca a prestar servicios de animación desde su misión evangelizadora, en aras de promover una cultura integral, tal y como lo plantea este mismo documento en su numeral 1060: “capaz de formar personas que sobresalgan por sus profundos conocimientos científicos y humanísticos”.

En este sentido, se le recomienda a las universidades asumir su rol protagónico de formar individuos integrales con una rica formación en valores cristianos al servicio de su comunidad.

Documentos Completos del Vaticano II

Los Documentos Completos del Vaticano II, en el apartado denominado Declaración “*GRAVISSIMUN EDUCATIONIS*” sobre la educación cristiana, en su numeral N.10, expresa:

La Iglesia presta atención igualmente y con toda diligencia a las escuelas superiores, sobre todo a las universidades y facultades... Que de esta manera el pensamiento cristiano pueda hacer acto de presencia pública, estable y universal en toda tentativa de promover una cultura superior, y que los alumnos de estos institutos se formen hombres que destaquen por su doctrina y preparados para desempeñar las funciones más importantes en la sociedad y para ser en el mundo testigos de la fe.

Al final de este apartado, también refiere: “Los jóvenes de mejor ingenio que se muestren aptos para la enseñanza y para la investigación, de las universidades católicas o de otras universidades, sean cultivados con especial cuidado y promovidos al ejercicio del magisterio”.

Santo Domingo (Puerto Rico)

El documento de Santo Domingo (Puerto Rico), en su apartado 3.4 denominado *La acción educativa de la Iglesia*, cita en el numeral 268 en cuanto a los desafíos pastorales, lo siguiente:

Un gran reto es la universidad católica y la universidad de inspiración cristiana, ya que su papel es el de realizar un proyecto cristiano de hombre y, por tanto, tiene que estar en diálogo vivo, continuo y progresivo con el humanismo y con la cultura técnica, de manera que sepa enseñar la auténtica sabiduría cristiana, en la que el modelo del hombre trabajador, aunado con la del hombre sabio, culmine en Jesucristo.

Asimismo, en su numeral 276, indica que “La universidad a partir de la Constitución apostólica “*Ex corde Ecclesiae*” está llamada a una importante misión de diálogo entre el Evangelio y las Culturas y de promoción humana en América Latina y el Caribe”.

Aparecida (Brasil)

Por su parte, en el apartado 6.4.6.2 de Aparecida (Brasil), denominado Las universidades y centros superiores de educación católica, se brinda un aporte reflexivo de la acción de las universidades como centros de formación superior. Precisamente, al inicio de este capítulo, se ilustra con la cita tomada del numeral 343 de este documento. Además, refiere lo siguiente:

Así, ofrece una formación dada en un contexto de fe, que prepare personas capaces de un juicio racional y crítico, conscientes de la dignidad trascendental de la persona humana. Esto implica, una formación profesional que comprenda los valores éticos y la dimensión de servicio a las personas y a la sociedad; el diálogo con la cultura, que favorezca una mejor comprensión y transmisión de la fe... Iglesia, porque es cada vez más consciente de su misión salvífica en este mundo, quiere sentir estos centros cercanos a sí misma, y desea tenerlos presentes y operantes en la difusión del mensaje auténtico de Cristo.

Nótese, que este documento insta a rescatar la presencia de la Iglesia en el mundo universitario, fomentado el estudio y la investigación teológica y pastoral de cara a los desafíos del mundo actual, que nos presenta una realidad social, plural, diferenciada y globalizada. Cabe resaltar que la Iglesia, a través de estos documentos conclusivos, nos insta como centros de formación superior a no claudicar en nuestra abnegada e insustituible misión apostólica de anunciar el Evangelio.

Finalmente, Abarca (2009), en la ponencia denominada *Pastoral universitaria, presencia de la Iglesia en la Universidad*, cita el pensamiento del Papa Juan Pablo II en un discurso emitido en el 2004:

“la Iglesia es plenamente consciente de la urgencia pastoral de reservar a la cultura una especialísima atención: Por eso la Iglesia pide que los fieles laicos estén presentes, con la insignia de la valentía y de la creatividad intelectual, en los puestos privilegiados de la cultura, como son el mundo de la escuela y de la universidad, los ambientes de la investigación científica y técnica, los lugares de la creación artística y de la reflexión humanista”

La Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán – Liberia

Antecedentes

A partir de múltiples iniciativas en años anteriores, en el 2005, un grupo de académicos de la Universidad Nacional de la Sede Chorotega, Campus Liberia, plantean al M.Sc. Orlando de la O, Delegado Institucional de ese Centro de Formación Superior, en esa época, un plan de trabajo con miras a consolidar la Comisión de Pastoral Universitaria, como una necesidad sentida de contar con este organismo de apoyo para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los miembros que conformaban la comunidad educativa. Dentro del plan de acción plantean como un objetivo del área de formación el siguiente: “Integrar las distintas dimensiones de la vida de los jóvenes, académicos y funcionarios administrativos desde un horizonte cristiano.” Lo anterior, evidencia la necesidad del surgimiento de una Pastoral Universitaria que acompañe el quehacer de este centro de formación superior.

Durante el período 2006 al 2008, las Sedes Universitarias pertenecientes a la Diócesis de Tilarán- Liberia recibieron en diferentes momentos visitas pastorales, las cuales estuvieron a cargo del Obispo en ejercicio Mons. Victorino Girardi Stellin y del Pbro. Eduardo Abarca Leiva, encargado de la Pastoral Educativa. Dentro de las visitas pastorales se realizaron fundamentalmente las siguientes acciones:

- Reuniones con autoridades universitarias para intercambio de impresiones en torno a la apertura de la Iglesia en el acompañamiento al quehacer institucional.
- Desarrollo de temáticas de carácter evangelizador a funcionarios docentes, administrativos y estudiantes.
- Celebraciones litúrgicas en el inicio o cierre del año lectivo.

Seguidamente, tal y como se mencionó en el apartado denominado introducción, en el año 2009, a partir de la iniciativa de Mons. Victorino Girardi Stellin, Obispo de la Diócesis, se realizan visitas a instituciones de formación superior de la provincia y, en algunos casos, se entregan cartas de invitación con la intención de conformar el equipo diocesano a cargo de esta acción pastoral. Dicha Comisión queda conformada a partir de este año.

El objetivo general que orienta la labor de dicho equipo de trabajo a nivel diocesano, plasmado en el documento denominado *Pastoral Universitaria: Plan Operativo Anual 2013*, es el siguiente: “Promover la acción evangelizadora-misionera de la Iglesia, en la comunidad universitaria en todo su quehacer, para crear nuevos espacios de diálogo entre la fe, la ciencia, la razón y la cultura, ofreciendo la luz, la sal y el fermento del Evangelio”.

A partir de este objetivo, se despliegan los siguientes objetivos específicos:

1. Divulgar la presencia de la PAU en las universidades de Guanacaste y Upala.
2. Propiciar espacios de comunicación y participación en la vida de fe, que permitan la comunión de los miembros que conforman la comunidad universitaria.
3. Impulsar la formación humanística –cristiana entre los agentes de pastoral que lideran los procesos de evangelización en el ámbito universitario.
4. Continuar los procesos de evangelización en el ámbito de la Educación Superior, para que la Buena Nueva, sea conocida en el quehacer universitario.

5. Organizar eventos académicos a nivel de la Diócesis que, coadyuven a la reflexión de diversas temáticas en pro del fortalecimiento de la fe.

Estos objetivos específicos, precisamente, son los ejes orientadores de la labor de la Pastoral Universitaria para el presente año. Seguidamente, se describe en forma general las tareas asumidas por la Comisión en los cinco años de existencia:

Acciones Realizadas

En consulta a los archivos de *agendas de trabajo 2009* de la Pastoral Universitaria de la Diócesis, se obtiene la siguiente información con respecto al trabajo realizado por la Comisión respectiva:

- a.** Visita a universidades públicas y privadas de la Vicaría de Liberia.
- b.** Envío de cartas de invitación a las universidades públicas y privadas de las Vicarías de Cañas, Santa Cruz y Nicoya.
- c.** Participación en el I Encuentro de Pastoral Universitaria “Abriendo caminos de evangelización en el quehacer universitario”.
- d.** Conformación de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria.
- e.** Designación de los Santos de la Iglesia, Tomás de Aquino (Educadores) y Domingo Sabio (Estudiantes), para que representen la Pastoral Universitaria a nivel diocesano.
- f.** Elaboración del Plan Anual de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia.
- g.** Participación en reuniones de Pastoral Universitaria a nivel nacional.
- h.** Organización y participación en reuniones mensuales a nivel Diocesano.
- i.** Análisis de documentos de la Iglesia que iluminan el quehacer de la Pastoral Universitaria, a nivel nacional y diocesano, tales como:
 - Documento de Medellín
 - Documento de Puebla
 - Documento de santo Domingo
 - Documento de Aparecida

j. Diagnóstico de necesidades planteadas por cada universidad integrante de la Pastoral universitaria, para ser retomadas en su accionar.

k. Diseño y elaboración de un logo de la PAU, por parte de todos los miembros que integran la Pastoral Universitaria a nivel Diocesano, el cual lleva como lema: “Dar a conocer a Dios, es nuestro gozo”, el cual es depurado en la imprenta denominada: CONLITH, ubicada en la ciudad de Liberia.

Figura N° 1
Logo de la PAU



Fuente: Imprenta CONLITH.

l. Diseño de un Banner de la PAU, con participación de todos los miembros de la PAU diocesana, el cual es depurado en la imprenta denominada Rotugrafic, ubicada en la ciudad de Liberia.

Figura N° 2
Banner de la PAU



Fuente: Imprenta Rotugrafic.

ll. Inauguración de la PAU en el mes de noviembre con participación de autoridades universitarias y miembros del Clero Diocesano.

m. Colecta de canastas de víveres las cuales fueron entregadas en la oficina de Pastoral Social de la Diócesis de Tilarán-Liberia.

Visitas de Jesús Sacramentado a las Universidades.

n. Integración a fiestas patronales, rosarios u otros, en horarios vespertinos.

ñ. Entrega de un informe final de la Comisión e PAU, al Obispo de la Diócesis, Monseñor Victorino Giradi Stellin.

2010

a. Elaboración del Plan Operativo Anual de PAU-2010.

b. Participación en reuniones convocadas por la Comisión Nacional de Pastoral Universitaria.

c. Integración de jóvenes universitarios para participar en los talleres de formación de la “ Gran Misión Continental”, del cual hace referencia el documento “Aparecida”, a través de su labor de misioneros universitarios.

d. Análisis de módulos 1,2 y 3 “ Evangelización de educadores y educadoras 2008).

e. Realización de 10 reuniones ordinarias y 02 extraordinarias de PAU a nivel diocesano.

f. Solicitud de donaciones a diferentes empresas e instituciones para sufragar los gastos que implica el I Encuentro Juvenil Universitario.

g. Organización del I Encuentro Juvenil Universitario con la participación del grupo denominado “La Paz del Dial”. Viernes 15 de octubre del 2010, Salón Multiusos UCR- Sede de Guanacaste.

h. Participación con un stand informativo en la “Expo Sede de Guanacaste 2010”, Viernes 19 y sábado 20 de noviembre del 2010, Instalaciones Deportivas UCR-Sede de Guanacaste

i. Organizar las visitas de Jesús Sacramentado a las universidades

j. Entrega de 7 canastas de víveres a la Parroquia “Nuestra Señora de Fátima”, a través de las donaciones recibidas por parte de funcionarios docentes y administrativos de las diversas universidades.

k. Entrega de Informe Final de PAU 2010.

2011

a. Participar en 05 reuniones nacionales de PAU, en la Conferencia Episcopal de Costa Rica.

b. Realización de 10 reuniones mensuales y 01 extraordinaria con el equipo de PAU a nivel diocesano.

c. Realización de un taller a cargo del Ing. Romano Espinoza Fernández, denominado: “Principios cristianos aplicados a los negocios”. Realizado el día 26 de mayo del 2011, en las instalaciones de la Universidad Nacional (Sede de Liberia).

d. Realización de un Foro titulado: “El Papel de la Iglesia en el Desarrollo de Guanacaste y Upala”. Realizado el día 11 de noviembre del 2011, en las instalaciones de la Curia Diocesana, ubicada en Liberia.

e. Visita de Jesús Sacramentado a las universidades.

f. Entrega de 08 canastas de víveres en la parroquia “Nuestra Señora de Fátima”, en el mes de diciembre.

g. Participación en celebraciones litúrgicas realizadas en las universidades en diversas ocasiones.

h. Entrega del informe final de PAU-2011 a la oficina de la Conferencia Episcopal y a las autoridades universitarias de las diversas universidades que conforman la PAU- Diocesana.

2012

a. Elaboración del Plan Operativo Anual de PAU- 2012.

b. Coordinar con el Lic. Mario Chaverri Soto, la divulgación de la PAU a través del block denominado: COLAPAS

c. Visita y entrega de cartas a otras universidades públicas y privadas de la Diócesis de Tilarán-Liberia, para su integración en la PAU- Diocesana.

d. Envío de una copia digital del Plan Operativo Anual de PAU- 2012 a las autoridades universitarias de la Vicaría de Liberia.

e. Apoyo en la organización del foro de la Diócesis, denominado: Presentación de la Carta Pastoral: “Hacia una Costa Más Solidaria”, de los Obispos costarricenses. (Lunes 13 de agosto de 2012).

Año 2013

a. Elaboración del Plan Operativo Anual de PAU-2013.

b. Realización de 09 reuniones mensuales, con los miembros que integran el equipo de PAU a nivel diocesano.

c. Presentación del quehacer de la Pastoral Universitaria, a estudiantes y funcionarios docentes y administrativos de las diferentes universidades. Realización de dos convivios estudiantiles con la participación del equipo de misioneros “Servidores de la Palabra”.

d. Realización de una Romería, con participación de estudiantes, alumnos y profesores de universidades, con motivo de la celebración de la Virgen de Los Angeles, el día 01 de agosto.

e. Celebración de 4 eucaristías en las universidades representadas en la pastoral universitaria.

f. Organización del foro diocesano: “**Lumen Fidei**”, para su realización el día martes 19 de noviembre a las 6:00 p.m, en el templo Inmaculada Concepción de María. Liberia.

g. Entrega del informe final de PAU-2013 a los miembros que integran la comisión a las autoridades de las diversas universidades que conforman la PAU- Diocesana.

Miembros que la integran

En sus tres primeros años de labor, la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, estuvo conformada por la profesora: M.Sc. Sandra Coto López, funcionaria de la Universidad Nacional, quien por razones de tipo laboral tuvo que renunciar a ser parte del equipo. Asimismo, en el primer año de funcionamiento, la integró la Licda. Dehilyn Ramírez Herrera, funcionaria de la Universidad Nacional, quien por razones de tipo personal, da a conocer su decisión de retiro de la misma.

Por parte de la Universidad de San José, en los dos primeros años de funcionamiento de la Pastoral Universitaria, se cuenta con la participación de la Licda. Margarita Morera Madrigal, Coordinadora de Docencia de la USJ- Liberia, quien debido a sus múltiples compromisos de tipo laboral, expresa su retiro como miembro de

la Comisión, en el entendido de que estará anuente a colaborar en las acciones que se planifiquen, por ser la institución que representa, parte integrante de dicha pastoral.

Cabe destacar, que en representación de esta misma universidad, hasta el año 2013, se contó con la participación directa como miembros de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, de las profesoras, Licda. Angela Pineda Martínez y la M.Ed Rosa Rosales Ortíz, quien brindaba servicios profesionales en la Universidad de San José y a su vez, es profesora jubilada de la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste.

Asimismo, hasta este mismo año, integraban esta comisión, las administrativas, Bach. Xinia Zuñiga Canales y la Técnica. Yorley Abarca Vásquez, quienes laboran en la Sede de Guanacaste, de la Universidad de Costa Rica, en el área de Bibliotecología. Actualidad, brindan apoyo a nivel interno, cuando se realizan actividades de la Pastoral Universitaria, en la Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica.

En la actualidad, el Equipo Diocesano de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, está integrado por los siguientes miembros:

Cuadro N° 1

Equipo Diocesano de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia

Nombre	Institución
Prof. Guiselle Alvarado Alvarado	Universidad Nacional
Prof. Sandra Coto López	Universidad Nacional
Prof. Alexandra Gutiérrez Coto.....	Universidad de San José
Prof. Alejandra Larios Trejos	Universidad de San José
Prof. Enid Jaén Hernández	Universidad de Costa Rica
Prof. Maritza Olivares Miranda	Universidad de Costa Rica
Adm. Claribel Hernández Coronado	Universidad Estatal a Distancia
Adm. Thelma Alguera Martínez.....	Universidad Estatal a Distancia
Pbro. Eduardo Abarca Leiva	Área de Pastoral, Cultura y Educación

Fuente: *Elaboración propia.*

Cabe destacar, que el Pbro. Eduardo Abarca Leiva, desde el inicio de conformación de la Comisión de Pastoral Universitaria, orienta y brinda apoyo a la misma, por su vinculación directa con Mons. Víctorino Girardi Stellin, Obispo de ésta Diócesis y por ser el representante del área de Pastoral, Cultura y Educación, de la misma.

Tal y como lo refleja el cuadro adjunto, la M.Sc Sandra Coto López, se incorpora de nuevo como miembro del equipo diocesano, por ser reubicada a nivel laboral, en esta localidad.

Además, se resalta la vinculación de esta Pastoral, con la Parroquia Nuestra Señora de Fátima, ubicada en el barrio El Capulín, de la ciudad de Liberia; precisamente, por estar las universidades representadas en la Pastoral Universitaria, ubicadas en su área de influencia.

Necesidades Pastorales

De acuerdo con los insumos obtenidos en el I Encuentro de Pastoral Universitaria, celebrado en el 2009, se obtiene que, en algunas universidades del cantón de Liberia pertenecientes a la Diócesis de Tilarán-Liberia, se cuenta con la apertura de las autoridades universitarias para apoyar los procesos de evangelización. Además, se ha dado anuencia para recibir las visitas pastorales realizadas por Mons. Victorino Girardi, Obispo de la Diócesis. Por otra parte, se han hecho esfuerzos institucionales, tales como: celebraciones eucarísticas, elaboración de portales y realización de rezos.

Es válido, resaltar la apertura para participar en dichos procesos por parte de un porcentaje considerable del cuerpo de profesores, de los administrativos y del estudiantado. En esta jornada de trabajo, se enfatizó lo que se deseaba lograr a través de la inserción de la Pastoral Universitaria en este nivel de formación superior. Al respecto, se obtuvo lo siguiente: organizar una estructura integrada (diocesana), identificar líderes católicos, buscar apoyo en grupos (catecúmenos), aprovechar los medios de comunicación existente (TV, radio y boletines), construir una base de datos de los miembros que integran la comunidad universitaria, organizar jornadas de reflexión, promover guías espirituales en los campus universitarios y organizar conciertos.

Este mismo año se aplicó a los estudiantes de las universidades que integran la PAU diocesana, una breve encuesta con el afán de conocer sus necesidades a nivel pastoral; información que se constituyó en una valiosa herramienta para efecto de orientar las acciones de dicha comisión.

En resumen, los resultados obtenidos por las cuatro universidades participantes fueron los siguientes:

- a) Ofrecimiento de una formación cristiana y espiritual.
- b) Acercamiento de los universitarios a la vivencia de los sacramentos.
- c) Organización de grupos de reflexión y de oración.

- d)** Organización de conciertos espirituales con la intervención de diversos grupos.
- e)** Realización de foros de debate de diversas corrientes de pensamiento.
- f)** Incorporación del componente humanista en los currículos educativos.
- g)** Fomento de la amistad cristiana entre los universitarios mediante la planificación de actividades conjuntas e intercambios interuniversitarios.
- h)** Conformación de un comité pastoral universitario al interior de cada universidad.
- i)** Servicio de asistencia religiosa: Eucaristías, confesiones y consejo.
- j)** Acompañamiento en el crecimiento humanista cristiano.
- k)** Fortalecimiento de un proyecto de vida desde la fe cristiana.
- l)** Realización de diversas actividades de formación con inserción de grupos culturales diversos.
- m)** Organización de Cine foros.
- n)** Impulsar obras de servicio y proyección social comunitaria para la promoción de la sensibilidad social, la caridad y el compromiso cristiano, coadyuvando a la conformación de una sociedad más humana.

Dichos insumos, precisamente, se han constituido en herramientas valiosas para orientar el quehacer de la Pastoral Universitaria en estos últimos cinco años.

Conclusiones

La elaboración del presente artículo, permite la obtención de las siguientes conclusiones:

- a.** El estatuto orgánico que rige las universidades públicas participantes en la Pastoral Universitaria a nivel diocesano y la universidad privada que integra la misma, contempla en general el respeto a las distintas posiciones teóricas, metodológicas, ideológicas, religiosas y filosóficas de los miembros de la comunidad universitaria. En este sentido, la pastoral universitaria se constituye en una propuesta para colaborar con el proceso de evangelización de los miembros que la integran, desde una posición respetuosa de la diversidad de pensamientos.

b. Aunado a esto, las universidades deben asumir, de cara a los desafíos de un nuevo humanismo con carácter auténtico e integral, el rol protagónico de formar integralmente a los estudiantes que optan por diversas disciplinas del conocimiento, conscientes de su compromiso ineludible de contribuir al desarrollo de las comunidades, de la provincia y del país en general.

c. Es importante la conformación del equipo diocesano de pastoral universitaria porque ha propiciado la integración de miembros de universidades públicas y privadas que, a través de la acción, el trabajo y el quehacer, emulan el mandato del Señor Jesús: ¡Vayan por todo el mundo!.

d. La Pastoral Universitaria, debe favorecer el diálogo franco entre la fe, la ciencia y la razón; entre la fe y la cultura, lo que ya el Magisterio de la Iglesia, particularmente el Magisterio Latinoamericano, indica como la inculturación del Evangelio y la evangelización de la cultura, en aras de depurar un pensamiento cristiano y un humanismo integral que contribuya en la construcción de una sociedad más justa, fraterna, solidaria y profundamente humana, donde la dignidad, los deberes y los derechos fundamentales de las personas, prevalecen por encima de cualquier otro interés que no sea el bien común.

e. Esta pastoral, se constituye en un equipo de apoyo, respetuoso de las diversas formas de pensamiento que, lejos de crear divisiones entre la comunidad educativa, busca espacios para el fortalecimiento del desarrollo integral de los miembros que la integran.

f. La presencia de la pastoral en las comunidades universitarias, se constituye en una acción comprometida de los laicos que, a opinión de Calero (1998), “pueden proclamar y defender la exigencia que tiene toda persona humana de manifestar una auténtica libertad de conciencia, también y particularmente en el plano religioso”.

Visión Prospectiva

Con el afán de orientar la labor de los miembros que integran la Pastoral Universitaria hacia la atención de las necesidades de tipo pastoral que evidencien las comunidades educativas, se plantean las siguientes acciones a realizar a futuro, tendientes a consolidar la formación integral de hombres y mujeres que en el ámbito académico están llamados a participar en forma activa en la vida de la sociedad y de la Iglesia:

a. Integrar miembros de universidades públicas y privadas que conforman la provincia de Guanacaste y Upala, para darle mayor solidez a nivel de comisión diocesana.

- b.** Conformar equipos de estudiantes, administrativos y académicos en cada una de las sedes universitarias presentes en Guanacaste y Upala, para la articulación de la misión evangelizadora de la PAU.
- c.** Buscar espacios de formación espiritual permanente para todos los miembros que integran la comisión diocesana de Pastoral Universitaria, en pro de fortalecer la fe y la esperanza, en aras de la promoción de un trabajo desinteresado que busca la construcción del Reino de Dios.
- d.** Participar en encuentros de pastoral universitaria a nivel nacional para el cultivo de valores morales y espirituales, validos para la interacción y convivencia plena, con los miembros de las comunidades universitarias.
- e.** Consolidar redes de apoyo a nivel, local, regional y nacional que coadyuve al fortalecimiento del trabajo que realiza la comisión Diocesana de Pastoral Universitaria.
- f.** Como comunidades educativas encargadas de la educación superior, apoyar la creación de una Parroquia Universitaria, que de acuerdo al aporte del Pbro. Abarca, es el “lugar privilegiado de celebración litúrgica de los sacramentos, lugar especializado para la celebración de la eucaristía, que se constituye en corazón de toda la comunidad cristiana, culmen y manantial de todo apostolado”.
- g.** Mantener un diálogo abierto y sincero con aquellos miembros de la comunidad universitaria que profesen otros credos religiosos o formas de pensamiento, por medio de la organización de foros de reflexión o de otras actividades académicas propicias para cada momento en particular.
- h.** Generar experiencias de intercambio con otras diócesis, con el fin de renovar las acciones, siempre dispuestos a crecer espiritualmente para mejorar en la construcción del Reino de Dios.
- i.** Organizar encuentros de jóvenes, académicos y administrativos a nivel diocesano, con abordaje de temáticas que coadyuven al fortalecimiento de los valores morales y espirituales de los mismos.
- j.** Contar con módulos o guías de trabajo, suministradas por la Comisión Nacional de Cultura y Educación (CONACE), para la conducción de talleres, jornadas de trabajo u otras, con los miembros que integran las comunidades universitarias.
- k.** Ofrecer a las autoridades universitarias un portafolio de servicios que integren experiencias variadas de carácter formativo-evangelizadoras.

l. Elaborar un block en la vía web de la Pastoral Universitaria, con información periódica y actualizada, que evidencie las gestiones realizadas por la Comisión en sus diversos ámbitos de acción.

m. Actualizar diagnósticos en las comunidades universitarias, para la organización de una programación de acciones asertiva, acorde con las necesidades e intereses planteados por los miembros que las integran.

n. Envío de las programaciones anuales del quehacer de la pastoral Universitaria Diocesana, a las autoridades universitarias y autoridades del Clero de la Diócesis de Tilarán-Liberia, como estrategia de información del quehacer de dicha pastoral en su acción evangelizadora.

ñ. Envío de informes anuales de la labor desarrollada por la PAU a nivel diocesano, a las autoridades universitarias y autoridades del Clero de la Diócesis de Tilarán-Liberia con el afán de brindar información de los logros obtenidos y de las metas no consolidadas para retomarlas en el año próximo.

Referencias

II. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. (1969): Documentos de Medellín. San José, Costa Rica: Metropolitana.

III. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. (1979). PUEBLA: La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina. Roma: CELAM

IV. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. (1992). Santo Domingo: Conclusiones. República Dominicana: Nueva Evangelización, Promoción humana y cultura cristiana.

V. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. (2007). Documento Conclusivo. Aparecida. Brasil: San Pablo.

Abarca, E. (2009). *El lenguaje cultural en la iglesia. Ponencia: I Encuentro Diocesano de Pastoral Universitaria.* Sede de Guanacaste, UCR.

Abarca, E. (2009). *Pastoral Universitaria. Presencia de la iglesia en la universidad.* San José, Costa Rica: Universidad Católica de Costa Rica. Anselmo Llorente y La Fuente.

Calero, A. (1999). *El laico en la iglesia.* Madrid: España. CCS.

Diócesis de Tilarán. (2005). *Plan global de pastoral 2005-2009*. San José, Costa Rica: Conferencia Episcopal de Costa Rica: CECOR.

González, Y. (2006). *Educación y universidad*. San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.

Módulo. Evangelización de educadores y educadoras. (2008). San José, Costa Rica: Arquidiócesis de San José. Departamento de Pastoral Educativa Arquidiocesana.

Plan Operativo Anual de Pastoral Universitaria. (2009). *Liberia: Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria*.

Plan Operativo Anual de Pastoral Universitaria. (2010). *Liberia: Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria*.

Plan Operativo Anual de Pastoral Universitaria. (2011). *Liberia: Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria*.

Plan Operativo Anual de Pastoral Universitaria. (2012). *Liberia: Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria*.

Universidad de Costa Rica. (2002). *Estatuto Orgánico*. San José: Edición Gráfica.

Universidad Estatal a Distancia. (2000). San José. Costa Rica: Centro de Información, Documentación y Recursos Bibliográficos.

Universidad Nacional. (1993). Heredia, Costa Rica. Secretaria General.

Unidad de rectores (1981). *Universidades privadas de Costa Rica*. San José

Universidad de Costa Rica (2008). *Articulación de la universidad de Costa Rica con instituciones de Educación Superior*. San José, Costa Rica: SIEDIN-UCR

Tunnermann C. (1999). *Educación Superior de cara al siglo XXI*. San José, Costa Rica: MIRAMBELL, S.A.

Vaticano II. (1980). *Documentos completos del Vaticano II*. España: Bolsillo Mensajero

Integración de funcionarios docentes y administrativos mediante la inserción de la pastoral universitaria de la Diócesis de Tilarán–Liberia

Maritza Olivares Miranda⁴⁴

El quehacer en la universidad como ente de formación superior, implica, para quienes son actores sociales dentro de la misma, considerar experiencias de formación en todas las áreas que conforman el desarrollo del ser humano. En este sentido, la universidad debe constituirse en un crisol de inquietudes, donde cada una de las áreas que la integran y que atiende en su parte formativa, sean consideradas de orden importante.

Es por ello, que la Pastoral Universitaria, que se atiende en algunas universidades estatales que se encuentran dentro de la Diócesis de Tilarán-Liberia, con participación de la Universidad de San José, por parte del sector privado, viene a constituirse en una área de atención de un porcentaje significativo de funcionarios docentes y administrativos, que en un período que supera los cinco años de presencia, han demostrado interés por identificarse plenamente con el quehacer que la misma, implica.

Ramírez, en el artículo denominado “La religión en la formación universitaria”, refiere lo siguiente:

En toda institución universitaria hay personas en todos los estamentos con grandes valores humanos, pero cuyas creencias religiosas abarcan todas las posibilidades: desde los auténticamente convencidos del dogma y la moral de las religiones cristianas, hasta los que niegan de plano la existencia de un Ser Supremo. Así que todo aquel que profesa abiertamente la fe cristiana y no se avergüenza de ello, tiene que ser muy prudente para no importunar a nadie con su conducta sin renunciar, no obstante al derecho que le asiste de dar testimonio público de su fe, cuando las circunstancias lo ameriten (2012:97)

Nótese, que el aporte brindado por Ramírez (2013), impulsa a los (as) funcionarios (as) poseedores de valores y creencias, sustentadas en principios cristianos, que laboran en el ámbito universitario, a compartir y dar a conocer la fe que profesan, desde una perspectiva de respeto por las ideas contrarias, buscando la armonía y el equilibrio que debe prevalecer en los miembros que laboran en una institución encargada de atender la formación superior de su ciudadanía.

⁴⁴ Costricense Magister en Educación con énfasis en Administración Educativa, Docente Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Email: maritza.olivares@ucr.ac.cr

En éste sentido, en el apartado 6.4.6.2 denominado: Las universidades y centros superiores de educación católica, del Documento Conclusivo de la V. Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, celebrado en mayo 2007, en Aparecida, Brasil, indica en el numeral 342: “es indispensable que se cuide el perfil humano, académico y cristiano de quienes son los principales responsables de la investigación y la docencia”. (2007:159).

En concordancia con las ideas anteriormente expresadas, en la Diócesis de Tilarán-Liberia, se cuenta con un equipo diocesano de Pastoral Universitaria, que haciendo eco de las palabras anteriores, integran ésta Comisión, con el afán de “promover la acción evangelizadora- misionera de la Iglesia, en la comunidad universitaria en todo su quehacer, creando nuevos espacios de diálogo entre la fe, la ciencia, la razón y la cultura, ofreciendo la luz, la sal y el fermento del Evangelio”, (2014:2); acción que se constituye en el objetivo general del Plan de Trabajo de Pastoral Universitaria para el presente año.

El quehacer de esta Comisión de carácter diocesana, surge a partir del año 2009, de ésta forma, en el presente se cuenta con una experiencia de más de cinco años. En esta dinámica, se ha contado con la participación de 15 funcionarios (as) del área docente y administrativa, que en forma directa, se han comprometido con liderar este trabajo pastoral, como integrantes de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de ésta Diócesis; de ahí, la importancia de indagar en cuanto a las experiencias que les ha suscitado la interacción con miembros de otras universidades y las recomendaciones que puedan aportar para fortalecer el trabajo que se pretende realizar en los años venideros.

Diócesis de Tilarán-Liberia

Creación y ubicación

De acuerdo a la página virtual de la Diócesis de Tilarán-Liberia, fue en la Constitución Apostólica denominada “*Qui Aequae*”, del Papa Juan XXIII, del 22 de julio de 1961, cuando se creó la Diócesis de Tilarán, o “*Pluviensis*”. Según reportaje emitido por la Diócesis de Tilarán, el “término latino “*Pluviensis*” recalca las características geográficas y climatológicas del lugar donde se colocó la Sede Episcopal como tierra “de agua y viento”. (2012). Nótese, que para época, el nombre de la misma, no integraba la designación de Liberia.

A los inicios de su creación, comprendía los territorios de la provincia de Guanacaste y de la provincia de Puntarenas, ésta última en lo que respecta a los cantones de Puntarenas, Esparza y Montes de Oro, excluyendo la faja costera sur del Río Tullín. Además, según se indica en esta fuente, integraba territorio de la provincia de Alajuela, específicamente, los cantones de Los Chiles, Guatuso y Upala, comprendidos en la parte norte y oeste de los ríos Arenal y San Carlos.

Asimismo, la página refiere, que la Bula denominada: “*Maiori Cristifidelium Bono*”, del Papa Juan Pablo II, del 25 de julio de 1995, que estableció la Diócesis de Ciudad Quesada, integró a esta nueva Diócesis parte del territorio de la provincia de Alajuela, con sus cantones de Los Chiles, Guatuso y parte de San Carlos (distritos Coopevega, Pocosol, Monterrey y Venado) que eran de la Diócesis de Tilarán (ahora Diócesis de Tilarán Liberia). Por otra parte, la Bula “*Sacrorum Antistites*” del 17 de abril de 1998, que estableció la Diócesis de Puntarenas, integró a la nueva Diócesis el territorio de la Provincia de Puntarenas, con sus cantones de Puntarenas, Montes de Oro, Esparza y Garabito. Territorios pertenecientes anteriormente a la Diócesis de Tilarán.

La información anterior, permite visualizar, que la Diócesis de Tilarán, hoy denominada: Diócesis de Tilarán- Liberia, redujo en forma significativa su extensión territorial. Según el Plan Global de Pastoral de la Diócesis, en la actualidad, ésta Diócesis, está conformada por el territorio que abarca la provincia de Guanacaste y el cantón de Upala, perteneciente a la provincia de Alajuela. Este territorio es conocido, según documentos de MIDEPLAN, como la región Chorotega. (2014). “Ella cubre un área aproximada de unos 11.921 kilómetros cuadrados, a saber, un poco menos de la cuarta parte del territorio nacional”. (2014:3).

Organización

De acuerdo a la información que brinda la página virtual de la Diócesis de Tilarán-Liberia, ésta se encuentra conformada por 5 Vicarías, a saber: La Vicaría de Tilarán, la cual está integrada por 08 Parroquias. La Vicaría de Liberia, la cual posee 09 Parroquias. La Vicaría de Santa Cruz, conformada por 06 Parroquias. La Vicaría de Nicoya, que posee 09 Parroquias y finalmente, la Vicaría de Upala, integrada por 04 Parroquias. Para cada Vicaría, el Obispo a cargo de la Diócesis de Tilarán- Liberia, Monseñor Victorino Girardi Stellin, designa un presbítero, quien asume la función de Vicario Foráneo. De acuerdo a lo planteado en el Plan Global de Pastoral 2014, ésta Diócesis está organizada de la siguiente forma:

Área de Pastoral Profética, integra la atención de la Catequesis, la Pastoral Familiar, las acciones en pro de atender las Misiones, la Pastoral Vocacional, la Educación Católica Diocesana, la Pastoral de la Educación y de la Cultura y la Pastoral Universitaria, la cual a su vez está inserta en el área de Cultura y Educación. Área de Pastoral Litúrgica, que atiende la Pastoral Social y la Pastoral de la Comunicación.

El área de Apoyo, que tiene a cargo la formación de Agentes y que su vez lleva implícito los procesos de evaluación que se requieren y finalmente, la atención a la Vida Consagrada.

Obispos designados:

Según artículo denominado: Breves apuntes de históricos de la Diócesis de Tilarán-Liberia, publicado en la Revista Iglesia Viva, (2013):

El primer Obispo Diocesano fue Monseñor Román Arrieta Villalobos Villalobos (1961-1979), fallecido (8 de marzo de 2005), quien después de dar identidad misionera y profética a esta diócesis nos dejó, al ser nombrado arzobispo de la Arquidiócesis de San José, cargo que ocupó hasta el año 2002. Le siguió Monseñor Héctor Morera Vega (1979-2002), padre y pastor bondadoso, quien había sido por varios años su más estrecho colaborador. Hoy, Obispo emérito, sigue ofreciendo su trabajo con ejemplar desempeño desde su residencia en la ciudad de Tilarán.

Además, indica, el Santo Padre Juan Pablo II, nombra al misionero comboniano de origen italiano, el Pbro. Vittorino Girardi Stellin, como tercer Obispo de la Diócesis de Tilarán, el 13 de julio del año 2002, siendo consagrado como tal, el 21 de setiembre del mismo año, y tomando posesión de su cargo episcopal, en la misma fecha. En dicha fuente de consulta se resalta que este Obispo, con su presencia y accionar, “vino a fortalecer el proceso de planificación pastoral y a estimular la formación sacerdotal y el compromiso misionero de todos los agentes de pastoral, atrayendo consigo una fuerte presencia de congregaciones religiosas femeninas, y masculinas.” (3:2013).

Conferencia Episcopal de Costa Rica

Mons. Victorino Girardi Stellin, actual obispo de la Diócesis de Tilarán-Liberia, es miembro activo de la Conferencia Episcopal de Costa Rica (CECOR), en conjunto con los señores Obispos de las demás Diócesis del país. Este organismo, según, página virtual de la institución en mención:

Es una institución de carácter permanente, con la aprobación de la Santa Sede, para significar y vivir el afecto colegial, estudiar y resolver conjuntamente los problemas eclesiales de interés común y promover el mayor bien que la Iglesia procura a la humanidad, mediante las diversas formas y modos de apostolado aprobados por la misma Iglesia.

A este organismo, dentro de la Iglesia católica, también se le conoce como Conferencia Nacional de Obispos, dentro de sus funciones pastorales realizan asambleas para la reflexión y toma de decisiones en torno a situaciones particulares que aquejan al país en general o a cada territorio diocesano.

La CECOR se ha dotado de instituciones para garantizar una presencia pastoral en diversos campos: sobre la pionera experiencia de Radio Fides

se ha formado una Red Católica de Radio. El semanario Eco Católico complementa la labor en los medios de comunicación social. Su lema: “Una visión cristiana del mundo”, indica el cometido, no de ofrecer materiales doctrinales y piadosos sino de interpretar los acontecimientos nacionales e internacionales desde la fe y, en la medida de lo posible, proponer soluciones. (2012:186)

Comisión Nacional de Educación

La organización administrativa de la Conferencia Episcopal de Costa Rica (CECOR), integra dentro de sus comisiones de trabajo a la Comisión Nacional de Educación. Cabe destacar, que hasta el año 2012, según información suministrada en el Boletín N° 20, del órgano informativo de ésta institución de carácter eclesial, emitido en marzo del 2013, ésta comisión se denominada: Comisión Nacional de Cultura, Educación y Ecumenismo.

El Obispo Presidente a cargo de liderar ésta Comisión, es Mons. Victorino Girardi Stellin y en el rol de Secretario Ejecutivo, se cuenta con los servicios pastorales del Diácono Permanente, Federico Cruz Cruz. Las secciones que integran dicha Comisión, bajo esta denominación, son las siguientes:

- a.** Sección de Pastoral de la Cultura (SEPAC)
- b.** Sección de Pastoral Educativa (SEPAE)
- c.** Sección de Pastoral Universitaria (SEPAU)
- d.** Sección de Educación Católica (SINADECA)
- e.** Proyecto de Educación para la Vivencia del Amor y la Sexualidad
- f.** Sección de Ecumenismo y Diálogo Interreligioso
- g.** Páginas de Internet
- h.** (<http://www.iglesiacr.com/CONACE/>) (pp 51-53: 2013)

En cada Diócesis del territorio nacional, cada una de estas secciones, tiene a cargo una persona encargada de coordinar el trabajo que se realiza. Las personas a cargo de llevar a cabo esta labor, reciben el nombre de Delegados Diocesanos. Con el fin de unificar políticas de acción para la conducción de los diversos equipos de trabajo por Diócesis, se hace necesario participar en reuniones convocadas a nivel nacional, las cuales son lideradas en su mayoría por el Secretario Ejecutivo de ésta Comisión de carácter nacional.

Según el Boletín N° 21, emitido en el mes de julio 2013, al iniciar precisamente este año, la CECOR, emitió cambios, ya que la Comisión Nacional de Cultura, Educación y Ecumenismo, cambia su nombre por la de Comisión Nacional de Educación; “indicando que las Secciones de Cultura y Ecumenismo, se asignaron

nuevamente al Pbro. Jafet Peytrequín” (CECOR: 2013). De ésta forma, la Sección de Pastoral Universitaria a nivel nacional, queda vinculada a la Comisión Nacional de Educación.

Para la atención de ésta labor pastoral, en el caso particular de la Diócesis de Tilarán-Liberia, según información brindada, por el Pbro. Eduardo Abarca Leiva (2014), quien coordina precisamente ésta labor, se cuenta con el Área de Cultura y Educación, la cual atiende los siguientes medios específicos de acción:

- a. Educación Católica
- b. Educación Religiosa Escolar (Asesorías Pedagógicas de Educación Religiosa)
- c. Pastoral Universitaria (Integra las acciones pastorales a nivel universitario y la Biblioteca Diocesana)
- d. Instituto de Teología para Laicos
- e. Pastoral de la Cultura (Integra el Turismo Religioso y el Centro Cultural Católico Pbro. Fernando González Saborío)
- f. Seminaristas de la Diócesis (Asesoría Externa)

La designación anterior, justifica la presencia del Pbro. Abarca, anteriormente mencionado, en las reuniones mensuales que realizan los miembros que integran la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, con el fin de unificar criterios, en cuanto a la organización de las diversas acciones pastorales que se llevan a cabo en el transcurso del año.

Universidades Participantes

Las universidades que conforman la Pastoral Universitaria, a partir del 2009, son las siguientes:

Estatales: Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia, Universidad de Costa Rica

Privadas: Universidad de San José

Todas las universidades citadas, están ubicadas en el barrio El Capulín, de la ciudad de Liberia, a excepción de la Universidad Estatal a Distancia, ya que de los dos miembros que integran dicha Pastoral, una pertenece al Recinto de Liberia y otra al Recinto de Cañas. Cabe destacar, que se han hecho esfuerzos en la región

por integrar funcionarios de otras universidades en la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria. Ante el llamado, han manifestado interés, sin embargo, a la fecha no se ha concretado, tal es el caso de la Universidad Católica, ubicada en el cantón de Nicoya y la Universidad Técnica Nacional, ubicada en la ciudad de Liberia.

En el artículo denominado: “Reflexiones en torno a la pastoral universitaria: Diócesis de Tilarán-Liberia”, Olivares (2012), se destaca como los Estatutos Orgánicos que rigen las diferentes instancias de Educación Superior, representadas en la Pastoral Universitaria Diocesana, abren el espacio para la reflexión y análisis de tópicos de índole religiosa y moral, en un marco respetuoso de las diferentes ideologías a las que se acoge cada persona en particular.

Integración de funcionarios universitarios

En éste año 2014, la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, está integrada por los siguientes funcionarios docentes y administrativos:

Cuadro N° 1
Funcionarios docentes y administrativos integrantes de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria

Universidad	Funcionario	Área
Universidad Nacional.....	M.Sc Guiselle Alvarado Martínez.....	Docente
	Dr. Fernando Gutiérrez Coto	Docente
Universidad Estatal a Distancia	Bach. Claribel Hernández Coronado	Administrativa
	Licda. Thelma Alguera Martínez	Administrativa
Universidad de Costa Rica	M.Ed Maritza Olivares Miranda	Docente
	Licda. Enid Jaén Contreras	Docente
	Bach. Yorley Abarca Vásquez	Administrativa
	Licda. Xinia Zuñiga Canales	Administrativa
Universidad de San José	M.Ed. Alexandra Gutiérrez Coto	Docente
	M.Sc Alejandra Larios Trejos	Docente

Fuente: *Elaboración propia.*

Cabe, destacar la reflexión de Olivares; al expresar lo siguiente:

La conformación de la pastoral universitaria con miembros representantes de diversas universidades, viene a constituirse en una acción más en el marco de la regionalización de la formación superior, como es el caso de las iniciativas institucionales que se han inscrito en el marco de CONARE. (2012:4)

La conformación de equipos de trabajo de ésta naturaleza, son interesantes, porque propician la interacción de profesionales de diversas disciplinas. Precisamente, dentro de ésta Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, en la actualidad, se cuenta con personas de las siguientes áreas: Educación, Administración de Empresas, Psicología, Derecho, Turismo Empresarial, Bibliotecología, Secretarías Ejecutivas, entre otras. Este factor, es interesante para la toma de decisiones en las labores que se emprenden, debido a que abarca diversas visiones o concepciones. Al respecto, el Papa Francisco, en la Exhortación Apostólica *EVANGELII GAUDIUM*, indica en el numeral 134: “Las universidades son un ámbito privilegiado para pensar y desarrollar este empeño evangelizador de un modo interdisciplinario e integrador”. (2013:99). Ramírez, 2012, resalta el compromiso ineludible de la universidad como instancia de formación superior, la cual debe, según su concepción:

Formar verdaderos líderes, constructores de una nueva sociedad, y esto implica, por parte de la Iglesia, dar a conocer el mensaje del evangelio en este medio y hacerlo eficazmente, respetando la libertad académica, inspirando su función creativa, haciéndose presente en la educación política y social de sus miembros e iluminando la investigación científica.

Tomando en cuenta la experiencia suscitada desde la Pastoral Universitaria, durante un espacio mayor a los cinco años de presencia en ésta región del país, se aplica un instrumento denominado: Cuestionario a funcionarios docentes y administrativos integrantes de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, con el fin de conocer sus aportes y percepciones en torno a la misma. Esta labor se refleja en el siguiente apartado.

Se enfatiza, que este instrumento se aplica exclusivamente, a los funcionarios docentes y administrativos que han tenido participación directa como miembros de la Comisión Diocesana, encargada de liderar espacios para la acción evangelizadora dentro de las universidades. Sin embargo, en la ejecución de las actividades que se han programado durante los años de trabajo de ésta pastoral, se han integrado en forma indirecta otros funcionarios docentes y administrativos, realizando algunas labores, entre ellas: participando en grupos de canto en la celebración de misas, asistiendo a los foros o conferencias que se han realizado, integrándose como invitados a las reuniones mensuales que se han realizado, entre otros.

Opiniones de los funcionarios universitarios participantes

El instrumento consiste en un cuestionario que refiere lo siguiente: “En el primer quinquenio de trabajo de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, interesa conocer la opinión que tienen los integrantes activos e inactivos, sobre la experiencia vivida en torno a la interrelación y convivencia con miembros de otras universidades públicas y privadas. Además, es importante las sugerencias que sirvan brindar para la integración de otros miembros y la proyección de la misma en el ámbito de la educación superior.”

Consta de tres partes, a saber:

I. Datos personales

II. Participación en la Pastoral Universitaria

III. Recomendaciones para la proyección de la Pastoral Universitaria

El cuestionario se aplica a los 15 funcionarios que han participado como miembros directos de la Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, es decir al 100% de los participantes. Se obtuvo respuesta de 12 funcionarios, lo cual representa el 80% de dichos miembros. Cabe destacar, que según el cuadro de la página 10, en la actualidad, integran ésta Comisión diez miembros. Sin embargo, desde su creación en el 2009, se ha contado con cinco miembros más, que por razones de índole personal, o por acogerse a la jubilación, presentaron su retiro formal como miembros del equipo, sin embargo, dejaron manifiesto su interés de ser tomados en cuenta en las actividades que se realizan en el seno de la misma. Aun así, sus opiniones son consideradas importantes, por la experiencia adquirida en su interacción con otros funcionarios universitarios. El instrumento es validado con tres funcionarios universitarios, uno de ellos en especialista en Estadística. Todos aprueban el diseño del mismo.

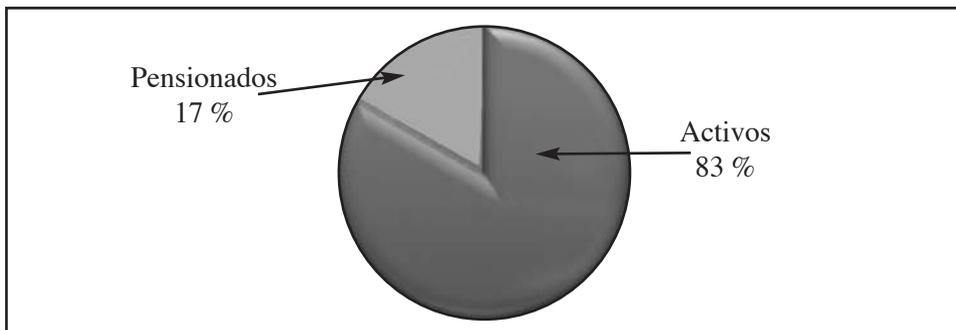
La modalidad de aplicación se realiza de la siguiente forma:

a. Se aprovecha la reunión mensual con los miembros que integran la Comisión y se explica en qué consiste el mismo.

b. A los miembros retirados de la Comisión Diocesana, se les contacta vía teléfono, se les explica y posteriormente, se les hace el envío del documento vía virtual.

Los resultados obtenidos, mediante la aplicación del instrumento son los siguientes:

Gráfico N° 1
Condición laboral de los funcionarios universitarios



Fuente: *Elaboración propia* con base en los datos del cuestionario.

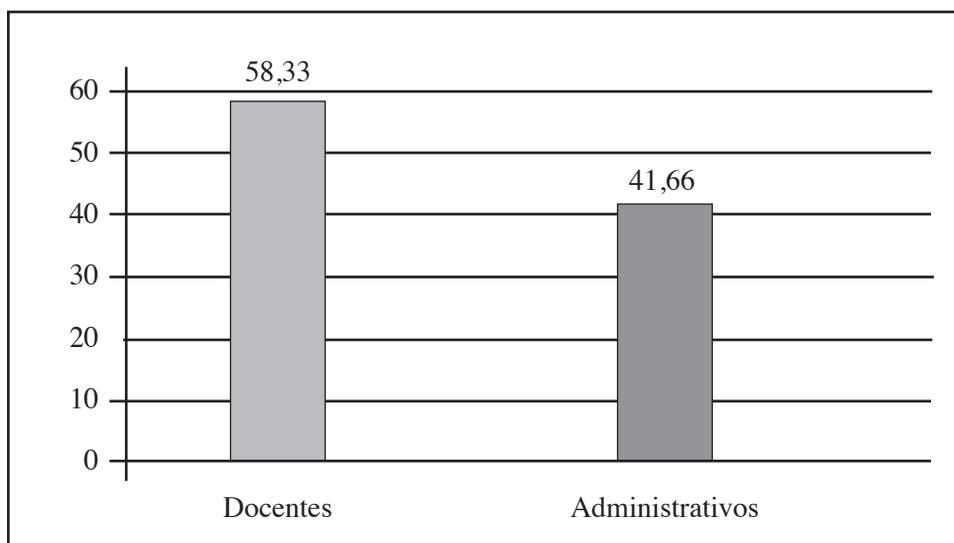
El gráfico anterior, permite deducir que el mayor porcentaje de los miembros que integran la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, son funcionarios activos en sus diferentes centros de enseñanza superior, lo cual representa el 83% de los datos, de los 12 miembros informantes. Esta acción facilita la proyección del trabajo que se organiza a lo interno de ésta comisión, ya que en la cotidianidad del trabajo en las universidades, se puede socializar las acciones a emprender ya sea a corto o largo plazo.

El restante 17%, representa a dos funcionarios que en los últimos años se acogieron a su período de jubilación. No obstante, están anuentes a participar en eventos organizados por la dicha pastoral.

Nótese, en el cuadro N° 2, que la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, desde sus inicios ha contado con la participación de funcionarios administrativos y docentes, estos últimos, durante un período mayor a los cinco años, han sido el sector de mayor representatividad, lo cual representa el 58.33% de los informantes. El sector administrativo lo representa el 41.66%.

Gráfico N° 2

Área de trabajo de los funcionarios universitarios que integran la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria



Fuente: *Elaboración propia* con base en los datos del cuestionario.

Cabe resaltar, tal y como se indicó en el comentario del cuadro N° 1, que se adjunta en el presente documento, que las áreas de formación de los docentes que han integrado e integran ésta comisión pastoral, es diversa, precisamente, en sus primeros años de formación, se contó con la participación de dos profesoras del área de Trabajo Social y del campo de Turismo Ecológico.

Cuadro N° 2

Beneficios para las universidades con la presencia de la Pastoral Universitaria

Aportes	Número de opiniones
Proporcionar servicios en la educación superior con un enfoque más humanístico y cristiano.	3
Conocer la labor de otras universidades y aplicarla en nuestro entorno laboral.	1
Intercambiar ideas y experiencias.	1
Propiciar el espacio para dar a conocer la palabra de Dios.	3
Contribuir a la formación espiritual de los universitarios.	7
Mostrar que somos una Iglesia comprometida y que camina.	1
Fortalecer la fe en la comunidad universitaria.	4
Evangelizar en un ambiente que tiene resistencia a la vivencia espiritual.	2
Abrir sendas para dar paso a una continua y permanente acción misionera.	2
Vinculación sociedad-iglesia para la atención de necesidades.	1
Promoción de valores, actitudes y principios a través de múltiples actividades.	2
Articulación trabajo en equipo en eventos programados.	1
Facilita la coordinación con los presbíteros para la realización eucarísticas.	1
Mantener activos y motivar a los estudiantes y a los funcionarios docentes y administrativos a profesar la fe católica.	2
Permite crear espacios de reflexión en tópicos de índole moral y espiritual en beneficio de la comunidad universitaria.	2
Propicia el acompañamiento en el caminar de todos los miembros de la comunidad universitaria.	1
La participación en las actividades que coordina la Pastoral Universitaria favorece el acercamiento de la comunidad universitaria con la misión evangelizadora de la Iglesia y la formación de cada uno de sus laicos.	1
Fomentar la presencia de Jesús en las actividades universitarias.	1

Fuente: *Elaboración propia* a partir de los insumos proporcionados por los sujetos informantes.

Los funcionarios universitarios vinculados a la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, admiten a través de las respuestas proporcionadas, que son variados los beneficios para las universidades participantes, resaltan con una mayor incidencia, la acción que propicia la presencia de esta pastoral, en aras de contribuir al fortalecimiento espiritual de los miembros que integran dichas instituciones de formación superior.

El aporte para coadyuvar al plano espiritual de los miembros de las comunidades universitarias, se ha gestado desde el espacio que se ha proporcionado para generar foros de reflexión que abordan temas de índole espiritual y moral, sumado a la celebración de eucaristías en algunos momentos del año lectivo, con el aval de las autoridades universitarias. Desde aquí, también se concibe la vinculación iglesia y sociedad y la acción evangelizadora que propicia una comisión de ésta naturaleza. No está de más mencionar, que las actividades que se realizan en el marco de ésta comisión, contribuye también a fortalecer la fe y la vivencia de valores, que en las comunidades universitarias se constituye en un complemento valioso para la formación de los miembros que interactúan en el seno de las mismas. Es interesante, captar el valor que otorgan los miembros de la pastoral al enriquecimiento que se obtiene entre los funcionarios universitarios, a través de las experiencias que se generan entre una institución de nivel superior y otra; las cuales, precisamente se socializan en las reuniones que se ejecutan periódicamente una vez al mes.

Cuadro N° 3
Beneficios obtenidos mediante la interacción con miembros
de otras universidades públicas y privadas

Aportes	Número de opiniones
Aprendizaje personal, ya que el pertenecer a la Pastoral Universitaria me ha enseñado a reflexionar a convivir y compartir experiencias en diversos ámbitos en interacción con los compañeros (as).	2
Motivación, para renovar fuerzas y sentirnos valorados, para seguir con el propósito que Dios tiene con cada uno de nosotros.	1
Asumir y compartir responsabilidades que nos llevan a lograr o cumplir un objetivo en común.	1
Compartir experiencias de vida mediante el testimonio de cada uno de los integrantes.	2
Procurar ser una mejor persona cada día, en la convivencia con el prójimo.	1
Crecimiento espiritual	1
Adquisición de nuevos conocimientos de lo que Dios nos dejó, a través de la meditación de la riqueza de su palabra y de su amor misericordioso.	1

Compartir con otras personas la fe cristiana y darnos a conocer.	1
Intercambio de experiencias por el gozo adquirido con la presencia de Dios en nuestras vidas.	3
Maximización de recursos, ya que lo que tenemos los ponemos en común.	3
Cultivo de relaciones positivas entre los centros universitarios.	1
Compartir experiencias de trabajo.	1
Brindar información de acontecimientos relevantes en los diversos entornos de formación superior.	1
Crecer espiritualmente con profesionales de diversas áreas de formación.	3
Desarrollo de actividades litúrgicas propicia el acercamiento institucional.	1
Cohesión entre los miembros, ya que el compartir opiniones y planificar acciones es gratificante.	1
Mirarse como un todo y no segregados nos hace más fuertes, hay un cambio en la forma de verse.	1
Apertura es cambio, y el compartir talentos y formas de organización enriquece el conocimiento.	1
Solidaridad en la lucha por metas comunes.	2
Reforzar y retroalimentar acciones en beneficio de necesidades espirituales del quehacer de esta población.	1
Fortalecer la cooperación interuniversitaria y las relaciones entre sus miembros.	1
Implementar estrategias para el mejoramiento de la labor evangelizadora en las universidades.	1

Fuente: *Elaboración propia* a partir de los insumos proporcionados por los sujetos informantes.

El cuadro N° 3, viene a reafirmar los beneficios resaltados en el cuadro anterior, visto este último, desde la perspectiva personal en la interacción con funcionarios de las universidades que integran la comisión diocesana. De ésta forma, opinan algunos informantes que ser miembros de este equipo, les ayuda a reafirmar sus valores cristianos, les fortalece la fe y les amplía los conocimientos en torno a la presencia de un Dios misericordioso.

Expresan a través de sus comentarios la importancia de unirse como grupo, en la búsqueda de objetivos en aras del bien común. Precisamente, estas metas se logran por los vínculos de cooperación que se generan para la realización de los trabajos o metas propuestas, entre las universidades que conforman la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria. En el compartir se amplía el conocimiento y se fortalecen los valores y actitudes entre las personas que interactúan.

Cuadro N° 4

Acciones sugeridas para integrar otros funcionarios de universidades públicas y privadas al quehacer de la Pastoral Universitaria

Aportes	Número de opiniones
Continuar con el envío de invitaciones por medio de cartas físicas y recursos electrónicos.	2
Crear páginas en redes sociales para divulgar lo que se ha venido trabajando para honra de Dios y así motivar a otros funcionarios y estudiantes a que se sumen al proyecto.	2
Crear un verdadero enlace con la Diócesis y las parroquias de las diferentes comunidades para localizar a los jóvenes que no usan redes sociales y quieren sumarse al proyecto. Además de que se mejora la comunicación de actividades y se unifican.	1
Visitas personalizadas a integrantes potenciales.	2
Identificar jóvenes integrados a otras pastorales.	1
Solicitar espacios en la agenda de reuniones de personal de las diversas universidades para dar a conocer el quehacer de ésta pastoral.	4
Enviar boletines y afiches con información de actividades programadas o realizadas, para que se sean exhibidas en murales de las diferentes universidades.	2
Abrir una página web.	1
Realizar noches de talentos con temas espirituales.	1
Detectar el funcionario con disponibilidad y deseo de entrega a ésta pastoral, previa conversación con las autoridades universitarias.	1
Planificar anualmente las labores a realizar en la pastoral universitaria y variar las acciones con carácter innovador.	1
Realizar acciones siempre con el respaldo de las autoridades eclesiásticas.	1
Divulgar el objetivo de la pastoral de manera que todos los funcionarios conozcan y atiendan las sugerencias, inquietudes y necesidades que pueden plantearse a lo interno de cada universidad.	1
Realizar talleres de capacitación en temas relacionados con las acciones que realiza la pastoral en mención.	1
Invitar a las autoridades universitarias a participar en convivios para que tomen conciencia de la importancia de ésta pastoral.	1
Aplicar una encuesta en las comunidades universitarias para conocer sus expectativas en torno a las acciones que debe liderar ésta pastoral.	1
Organización de misas y horas santas en las diferentes universidades. Que se mantenga la disciplina en la realización de reuniones mensuales.	1

Buscar mayor apoyo por parte de los funcionarios universitarios en la organización de las actividades dentro de las universidades.	1
Que a lo interno de las universidades surjan comités de apoyo para la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria y que a su vez, lleven situaciones que atender que se suscitan en el seno de las diferentes universidades.	1
Diseñar canales de comunicación con los funcionarios de manera que conozcan y atiendan las sugerencias, inquietudes y necesidades que pudieran plantearse a lo interno de cada universidad.	1

Fuente: *Elaboración propia* a partir de los insumos proporcionados por los sujetos informantes.

El cuadro N° 4, ofrece sugerencias para integrar otros miembros al quehacer de ésta pastoral, debido a que en la Diócesis de Tilarán-Liberia, se cuenta con la presencia de dos universidades más de carácter estatal, denominadas: Universidad Técnica Nacional y la Universidad Tecnológica de Costa Rica.

Asimismo, entre las universidades privadas presentes en el ámbito de ésta Diócesis, se tienen las siguientes: La Universidad Libre de Costa Rica, La Universidad Latina, La Universidad Florencio del Castillo, La Universidad Autónoma de Centroamérica, La Universidad Católica y La Universidad Central. Precisamente, con la integración de funcionarios de estos centros de educación superior, se estaría logrando en un 100%, el objetivo específico N° 1 del programa de trabajo de la pastoral universitaria para el presente año, el cual refiere lo siguiente: “Divulgar la presencia de la PAU en las universidades de Guanacaste y Upala”.

Las acciones sugeridas para la inserción de miembros de otras universidades, son variadas, orientan en la realización de visitas, envío de información impresa y hacer uso de los diversos recursos tecnológicos que ofrece la red de internet.

Cuadro N° 5

Proyectos o estrategias innovadoras que se pueden implementar en el quehacer de la Pastoral Universitaria, para fortalecer su acción evangelizadora en la comunidad universitaria en los próximos años

Aportes	Número de opiniones
Elaborar separadores de libros, con información de actividades a desarrollar, incluyendo lecturas bíblicas.	1
Promover espacios para confesiones periódicas en las diferentes universidades, previo al aval de las autoridades correspondientes.	1
Organizar retiros espirituales para estudiantes, personal docente y administrativo.	3

Invitar personas con testimonios de vida en torno a experiencias con Dios, para que las compartan en las universidades.	2
Crear un portafolio de servicios por parte de la Pastoral Universitaria.	1
Integrar grupos de jóvenes por universidades a la pastoral universitaria.	1
Crear capillas pequeñas en las universidades que propicien el culto a Dios.	1
Brindar acompañamiento espiritual en la comunidad universitaria.	1
Realizar actividades sociales.	1
Formar grupos de oración y reflexión eucarística periódicamente.	1
Desarrollar un medio digital (blog, facebook, página web).	3
Trabajar en mercadeo social, desarrollando talleres con temas actuales la posición y opinión de la Iglesia en torno a ello.	1
Organizar ferias con fin divulgativo, con participación de estudiantes voluntarios.	1
Invitar especialistas para que impartan temáticas en torno a la fe.	1
Organizar actividades que involucren ayudas a personas o grupos vulnerables.	4
Integrarse con otras pastorales afines (Juvenil y Educativa).	2
Brindar consejería espiritual.	1
Organizar estudios bíblicos.	1
Formación de agentes pastorales universitarios.	2
Realizar campamentos.	1
Intercambiar experiencia de pastoral universitaria con universidades de otros países.	1
Que haya actividad permanente en cada universidad cada semana, en torno a experiencias de índole espiritual.	1
Establecer un proyecto de coordinación con todas las parroquias.	1
Organizar un mini teletón, para ayuda a alguna familia sin techo. Abrir el proyecto y que sea apoyado con patrocinios.	1
Organizar un festival de la canción de carácter cristiano, para compartir con la comunidad universitaria que incluya obras de teatro que ayuden a fortalecer el juicio crítico y analítico de los jóvenes.	2
Organizar una actividad evangelizadora en el Estadio de Liberia con convocatoria masiva para la Diócesis de Tilarán-Liberia, que involucre no sólo a las universidades sino a otras instituciones que preocupadas por resaltar el humanismo en sus funcionarios. Ejemplo sumarse al Día Nacional de la Juventud o alguna actividad en pro de la vida.	1

Desarrollar unidades de acompañamiento por departamentos o secciones a personas que así lo requieran, en procura de evangelizar por medio de pasajes bíblicos, celebración de festividades, entre otras.	1
--	---

Fuente: *Elaboración propia* a partir de los insumos proporcionados por los sujetos informantes.

En el último cuadro adjunto, se ofrecen sugerencias para fortalecer el quehacer de la Pastoral Universitaria en los próximos años, lo cual debe evidenciarse en la elaboración del plan anual de trabajo del equipo diocesano a partir del 2015. Nótese, que algunos de los proyectos planteados enfatizan la necesidad de incursionar en proyectos que destaquen la caridad e identificación con los más necesitados, es decir, procurar la atención de personas o grupos e condición de vulnerabilidad.

Enfatiza, además, la necesidad de incorporar recursos tecnológicos para divulgar el quehacer de la Pastoral, de forma que se dinamice la información y se agilicen los procesos comunicativos. En este sentido, es importante establecer alianzas con las Parroquias adscritas a la Diócesis e involucrar jóvenes universitarios que asuman este rol protagónico.

Conclusiones

El desarrollo del presente artículo, orienta en la elaboración de las siguientes conclusiones:

1. La pastoral universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, se constituye en una alternativa asertiva, que propicia la integración de funcionarios universitarios de los sectores docente y administrativo, que profesan su fe católica y que están dispuestos a darla a conocer en su ámbito laboral a través de las diversas acciones de carácter evangelizador que se organizan, en el seno de la comisión que ha sido creada para este fin.
2. La presencia de la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria, en ésta región, abre a las universidades participantes, un espacio para la atención de aspectos o tópicos relacionados con los valores de índole moral y espiritual, los cuales revisten importancia en un mundo que tiende a minimizar el sentido trascendente del ser humano.
3. Las acciones realizadas en las universidades en el marco de la pastoral universitaria, se realizan en un ambiente de respeto mutuo por las creencias o manifestaciones de fe, de aquellos funcionarios que no profesan la fe católica y que han dado su adhesión a otros grupos religiosos. En este sentido, se es respetuoso de lo establecido en los estatutos orgánicos de los centros de formación superior, que indican el respeto a la libertad de opinión, y a las manifestaciones políticas y religiosas, entre otras.

4. La funcionarios universitarios participantes en la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, consideran en su mayoría, que hay retos por enfrentar en la búsqueda del fortalecimiento de ésta pastoral, ésta acción se refleja en el planteamiento de sugerencias para la integración de funcionarios docentes y administrativos de otras universidades públicas y privadas, presentes en la cobertura geográfica que integra ésta Diócesis y en los proyectos que estiman, se deben implementar a futuro, con el fin de dinamizar el carácter evangelizador de dicha comisión.

5. El desarrollo de las acciones de índole evangelizadora, organizadas por la Comisión Diocesana de Pastoral Universitaria de la Diócesis de Tilarán-Liberia, se realizan en horarios vespertinos y en ocasiones en fines de semana, en aras de no interferir con los compromisos laborales que cada funcionario docente o administrativo tiene a cargo en las universidades donde prestan servicios profesionales.

Referencias Bibliográficas

Boletín N.20. (2013). *Órgano informativo de la conferencia episcopal de costa*. San José, Costa Rica: CECOR.

Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe. (2007). *Documento Conclusivo Aparecida*. Bogotá, Colombia: San Pablo.

Exhortación Apostólica. (2013). *Evangelii Gaudium del Santo Padre Francisco*. San José, Costa Rica: Conferencia Episcopal de Costa Rica.

Diócesis de Tilarán-Liberia. *Iglesia Viva*. (2013). San José, Costa Rica: EDI-SESA.

Diócesis de Tilarán-Liberia. (2014). *Plan global de pastoral. ¿Queremos ver al Señor*. San José, Costa Rica.

González, J.A. (1993). *Razones de la fe*. Madrid, España: Magisterio Español S.A.

González. L. (1992). *Ideas y creencias del hombre actual*. Bilbao, España: Sal Terrae

May. R. (1998). *Discernimiento moral: Una introducción a la ética cristiana*. San José, Costa Rica: DEI.

Opazo, A. (1997). *Costa Rica. La Iglesia católica y el orden social*. San José: Costa Rica. DEI.

Olivares, M. (2012). *Reflexiones en torno a la pastoral universitaria: Diócesis de Tilarán-Liberia*. Sede de Guanacaste, Universidad de Costa Rica: InterSedes.

Picado, M. (2010). *La iglesia católica de Costa Rica en la historia nacional: desafíos y respuestas*. San José, Costa Rica: EUNED.

Ramírez, M. (2012). *La religión en la formación universitaria*. Medellín, Colombia: Revista Universidad EAFIT

Richard. P y Irarrázaval, D. (2000). *Religión y política en América Central*. San José, Costa Rica: DEI.

http://es.wikipedia.org/wiki/Conferencia_episcopal_de_costa_rica

LA INVESTIGACIÓN

EN GUANACASTE

LITERATURA

Metaforización en la fitonimia Guanacasteca

Neldys María Ramírez Vásquez⁴⁵

La lengua y, por ende, el léxico se caracterizan por ser un constructo social. Dicho elemento nos involucra dentro de una comunidad de habla y, específicamente, dentro la experiencia de vida de los hablantes (sus valores, costumbres, juegos, comidas, vestimenta, creencias, entre otros). Es decir, el lenguaje es esa parte que nos representa dentro de un sistema con características propias que llamamos cultura. En otras palabras, “el vocabulario de un idioma es el que más claramente refleja el medio físico y social de los hablantes. El vocabulario completo de un idioma puede ciertamente considerarse como un inventario completo de todas las ideas, intereses y ocupaciones que embargan la atención de la comunidad” (Sapir, 1984: p. 21).

Lo anterior, plantea la importancia de realizar una investigación sobre los fitónimos guanacastecos, puesto que en Costa Rica los nombres aplicados a la flora varían según la región donde se encuentren y el deseo de lo que el hablante quiera transmitir. De igual forma, antes de iniciar a desarrollar la valoración de esta investigación, es necesario aclarar el concepto de fitonimia. Dicho término se deriva de fito -que proviene del griego *φυτόν* (planta o vegetal) y- nimia que deriva del griego *συνωνυμία* (nombre); por lo tanto, el concepto de fitonimia debe comprenderse como el nombre de las plantas y árboles.

Por otra parte, Guanacaste se caracteriza por ser una zona que, debido a su historia demografía e interacción cultural, se ha convertido en una de las regiones más valiosas para el estudio de la lengua. Ello justifica, como objetivo, el analizar, mediante la recopilación e ilustración de algunos fitónimos guanacastecos, la creación metafórica de estos vocablos. Asimismo, el estudio es descriptivo y se orienta en especificar parte del léxico disponible de aquellas palabras que han experimentado un proceso de creación metafórica, y posibilitan así la proyección de la cultura guanacasteca en la región y en el país.

Para la elaboración del inventario utilizado en el presente estudio, se recopilamos las lexías a través de entrevistas aplicadas a informantes guanacastecos que poseían conocimiento acerca de este tema o que trabajaban en labores relacionadas con la agricultura y la naturaleza (por ejemplo: sierristas, agricultores, guardaparques, ingenieros forestales, etc.). Igualmente, la comunidad lingüística en estudio fue seleccionada al azar, siempre y cuando cumplieran con los requisitos de nacimiento y residencia en Guanacaste.

⁴⁵ Costarricense. Docente universitaria, Filóloga y Lingüista. Sede Guanacaste, Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: neldys.ramirez@ucr.ac.cr.

Las metáforas

Desde Aristóteles la metáfora suele definirse como la utilización de una palabra para designar una realidad distinta a la que convencionalmente representa; es decir, se trata del uso de un signo por otro (Escandel, 2006: p. 194). De manera muy similar, Ullmann (1965) indica que la metáfora está estrechamente entrelazada con la textura misma del habla humana y se encuentra bajo los siguientes aspectos como: un factor capital de la motivación, un artificio expresivo, una fuente de sinonimia y polisemia, un escape para las emociones intensas, un medio de llenar lagunas en el vocabulario y en otros diversos cometidos (p. 240).

Este proceso de metaforización se encuentra ligado a una realidad en la cual el hablante se desenvuelve y es por medio de ese contacto con la naturaleza que se crea un vocablo para representar lo que se percibe de ella. Todo esto, lo reafirma Coseriu (1977) cuando menciona que “el hombre conoce y designa metafóricamente fenómenos y aspectos de la naturaleza, plantas y animales, sus mismos productos y actividades y los instrumentos que se fabrica en su trabajo” (p.97).

Hoy sabemos que las metáforas no son sólo un embellecimiento retórico, sino una parte del lenguaje cotidiano que afecta al modo en que percibimos la realidad, pensamos y actuamos. Impregnan nuestra lengua hasta el extremo de que su familiaridad impide con frecuencia que las percibamos como tales. (Gutiérrez, 2004: p.444)

La interpretación de una metáfora pasa necesariamente por la reconstrucción de la comparación: “toda metáfora es, desde este punto de vista, reductible a una estructura comparativa, en la que todos los elementos que contribuyen a su significado aparecen expresados de forma explícita” (Escandel, 2006: p. 196).

Muy similar a este concepto es el que acota Ullmann (1965) cuando subraya que “entre las innumerables metáforas en que se ha expresado la facultad imaginativa del hombre, hay cuatro grupos principales que se repiten en las más diversas lenguas y estilos literarios” (p.241). Para este último investigador, esos grupos principales se subdividen en metáforas antropomórficas, animales, de lo concreto a lo abstracto y sinestéticas.

La metaforización en los fitónimos guanacastecos

En este orden de relaciones, Guanacaste se ha caracterizado, por muchos años, en ser considerada como una provincia ganadera y agrícola, con habitantes que tienen una relación cercana con la naturaleza y poseen una herencia cultural arraigada. Ello ha contribuido en la creación de un léxico propio que los distingue de otras provincias del país. Muchos de los nombre aplicados a la naturaleza se relacionan con el acto creativo desde la experiencia de los habitantes.

Por ejemplo, en esta región, se emplea *Cojón de chanco*, *Huevo de Chanco*, *Huevo de burro*, *Huevo de caballo* (*Stemmadenia donnell-smithii*), al árbol cuyo fruto es parecido a los testículos de un cerdo, caballo o burro (ver Ilustración N° 1). La comparación que sobresale se deriva de la relación del guanacasteco con la vida rural, donde el campesino proyecta el léxico a su dominio de origen. El hablante es conocedor de los testículos de estos animales y los compara al fruto del árbol.

Ilustración N° 1

Cojón de chanco (*Stemmadenia donnell-smithii*)



Fuente: Fotografía personal.

Bien lo acota Fajardo (2006: p.49) al señalar que la metáfora no necesita inventar nuevos términos para dar origen a nuevos significados, sino que a partir de procesos de transposición, hibridación u otros similares modifica los significados ya existentes. Esto es lo que sucede con la relación entre la forma del bejuco con elementos de la naturaleza como la serpiente. *Bejuco de culebra* (*Bauhinia manca*) es una de las plantas que por su similitud con las serpientes se le califica con este nombre (ver Ilustración N° 2).

Ilustración N° 2

Bejuco de culebra (*Bauhinia manca*)



Fuente: Fotografía personal.

Otro ejemplo del proceso mencionado anteriormente, se encuentra en el *Bejuco de sapo* (*Marsdenia nicoyana*), ya que sus tallos se igualan a la piel de un sapo.

También, *Canelo* (*Ocotea veraguensis*) es un árbol cuyo nombre se debe al olor de la corteza, porque se asemeja al olor de la canela (ver Ilustración N° 3).

Ilustración N° 3
Canelo (*Ocotea veraguensis*)



Fuente: Fotografía personal.

Una relación contrastiva más es la que da origen al nombre de la planta *Casco de venado* o *Pie de venado* (*Bauhinia unguolata*). Esta planta se caracteriza por presentar sus hojas semejantes a las patas del venado (ver Ilustración N° 4).

Ilustración N° 4
Casco de venado o *Pie de venado* (*Bauhinia unguolata*)



Fuente: Fotografía personal.

En este orden de ideas, encontramos la planta *Cola de alacrán* (*Heliotropium indicum*). Dicha planta nace en las sabanas guanacastecas y su nombre proviene de la comparación con la cola de este animal (ver Ilustración N° 5).

Ilustración N° 5
Cola de alacrán (*Heliotropium indicum*)



Fuente: Fotografía personal.

Con respecto a lo anterior Lakoff (1993), por su parte, señala que “la metáfora se crea como una propiedad de nuestro sistema conceptual y no como una propiedad de la lengua”. Es así como la comparación de muchas de las lexías expuestas en esta investigación se gestan a raíz de la contextualización del hablante. Un ejemplo claro lo representa el vocablo *Cuadrado* (*Musa sapientum*), el cual deriva de la semejanza del fruto con la figura cuadrada (ver Ilustración N° 6).

Ilustración N° 6
Cuadrado (*Musa sapientum*)



Fuente: Fotografía personal.

Para Gilarranz (2010) los estudios e investigaciones de la semántica cognitiva consideran que la metáfora, que entienden como un instrumento cognitivo, materializa estructuras culturales subyacentes y va más allá de la expresión lingüística (p. 407). Ello sucede al crear una comparación de donde deriva un término como el del *arbusto Cornizuelo (Acacia collinsii)* cuyas espinas parecen pequeños cuernos (ver Ilustración N° 7). El hablante traslada su visión de mundo a una característica en particular y el vocablo va más allá de la comparación de la expresión lingüística, porque se emplea para nombrar a la planta.

Ilustración N° 7

Cornizuelo (Acacia collinsii)



Fuente: Fotografía personal.

Igualmente, el *Cedro espinoso (Bombacopsis quinata)*, conocido como Pochote, debido al valor de su madera se le compara con el Cedro; los hablantes le agregaron el adjetivo espinoso para distinguirlo del árbol de Cedro (*Cedrela odorata*) (ver Ilustración N° 8).

Ilustración N° 8

Cedro espinoso (Bombacopsis quinata)



Fuente: Fotografía personal.

Asimismo, *Chorejas* (*Enterolobium cyclocarpum*), conocido como Guanacaste, es un árbol que por las características de sus frutos es comparado con la forma de la oreja humana. Ese detalle crea el nombre de este árbol (ver Ilustración N° 9).

Ilustración N° 9

Choreja (*Enterolobium cyclocarpum*)



Fuente: *Fotografía personal.*

Como hemos visto la metáfora es capaz de replantear sabores, formas, olores y adaptarlos para crear términos a partir de esa experiencia de vida. Tal es el caso de *Daguillo* (*Yucca elephantipes*), porque debe su nombre al parecido que tiene sus hojas con las dagas (ver Ilustración 10)

Ilustración N° 10

Daguillo (*Yucca elephantipes*)

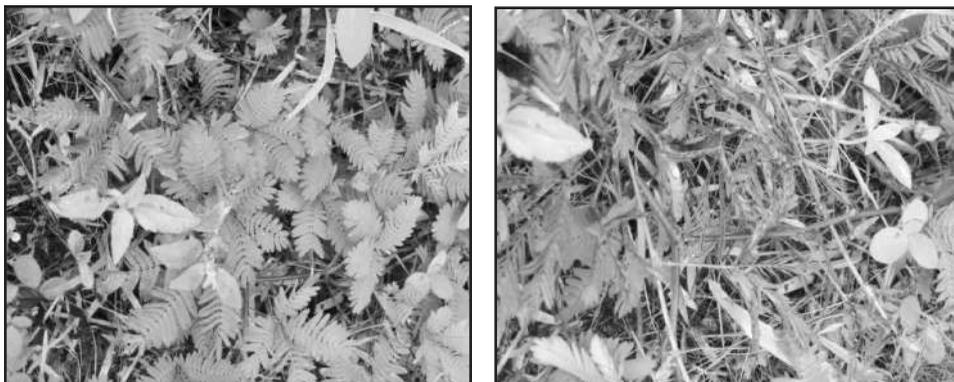


Fuente: *Fotografía personal.*

Según Fajardo (2006), la metáfora no necesita inventar nuevos términos para dar origen a nuevos significados, sino que a partir de procesos de trasposición, hibridación u otros similares modifica los significados ya existentes (p. 49). Ejemplo de lo anterior, es la planta denominada *Dormilona* (*Mimosa pudica*), pues al tocarla cierra sus hojas como defensa ante sus depredadores (ver Ilustración N° 11). Esa comparación es muy simple, se compara la acción de dormir con la acción que produce el arbusto.

Ilustración N° 11

Dormilona (Mimosa pudica)



Fuente: Fotografía personal.

Para Caminade (1970: p.135-136; citado por Lejarcegui, 1990) la metáfora es, o bien la designación de un significante a un significado secundario, o bien el acercamiento de dos o más significantes, estando sus significados, en los dos casos, asociados por similitud, contigüidad o inclusión (p. 136). Este concepto calza perfectamente con el árbol *Indio desnudo* (*Burcera simaruba*), conocido también como Jiñote, porque su corteza posee la peculiaridad de descascararse. El hablante traslada el significante de la desnudez del indio con la “desnudez” del árbol (ver Ilustración N° 12).

Ilustración N° 12

Indio desnudo (Burcera Simaruba)



Fuente: Fotografía personal.

Aunado a lo anterior, se encuentra el árbol denominado *Lagarto* (*Zanthoxylum spp*). Su corteza es similar a la piel de un lagarto puesto que esta se caracteriza por ser áspera, grisácea y tener protuberancias (espinas) parecidas a las del animal (ver Ilustración N° 13).

Ilustración N° 13
Lagarto (*Zanthoxylum ekmannii*)



Fuente: Fotografía personal.

En el término del árbol *Mal matrimonio* (*Delonix regia*), conocido también como Malinche, hay un proceso metafórico chistoso, puesto que los hablantes mencionan que el nombre se debe a que en un matrimonio “al principio son las flores y después las vainas” (ver Ilustración N° 14). Lo anterior se relaciona con la fase natural del árbol, puesto que en primera instancia desarrolla la florecencia y luego el fruto a quienes muchos pobladores nombran vainas. Fajardo (2006) acota que “la metáfora generalmente se construye con base en las características esenciales de la realidad de la cual se extraen y a la cual se asignan, por lo que se dice que la metáfora apunta a la descripción de la esencia misma de la realidad a la cual se refiere (p.51)”.

Ilustración N° 14
Mal matrimonio (*Delonix Regia*)



Fuente: Fotografía personal.

Una palabra, tomada en sentido metafórico, pierde su significación propia y toma una nueva, que se presenta como una comparación que se hace entre el sentido propio de esta palabra y aquel con el que se compara (Lejarcegui, 1990: p. 138). Esto lo notamos en el nombre *Mamoncillo* (*Zanthoxylum limoncello*) donde se compara el fruto con el fruto del limón (ver Ilustración N° 15)

Ilustración N° 15

Mamoncillo (*Zanthoxylum limoncello*)



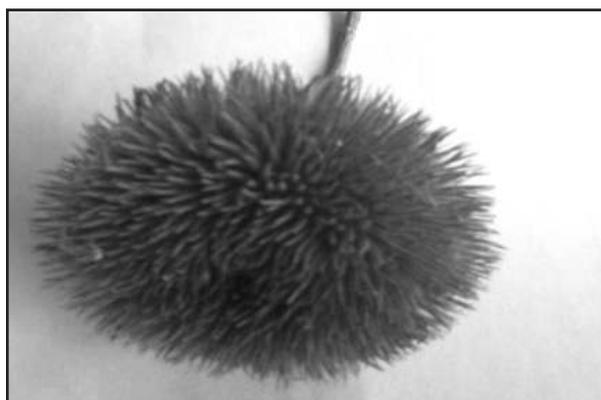
Fuente: *Fotografía personal.*

De igual manera sucede con la *lexía Olosapo* (*Couepia poliandra*), ya que sus frutos se parecen a la piel de un sapo.

También, el árbol *Peine de mico* o *Cucharilla* (*Apeiba tibourbou*) sucede algo interesante porque su fruto es similar a un peine e inclusive cuentan los lugareños que se usaba con ese fin cuando en antaño no existía cepillo o peine (ver Ilustración N° 16). El que sea de mico, según los lugareños, se debe a que los monos o utilizaban con el mismo fin.

Ilustración N° 16

Peine de mico (*Apeiba tibourbou*)



Fuente: *Fotografía personal.*

Para Lejarcegui (1990), la finalidad de la metáfora es la obtención de ciertos efectos semánticos, dentro de la unidad superior (el texto), efectos previsibles desde la comparación de base de la metáfora. Estos efectos semánticos crean una ilusión de sentido que depende de la propia construcción sintáctica que mantiene los valores primitivos y fundamentales de sus componentes. En el momento en que la incompatibilidad entre estos componentes ya no exista, no habrá metáfora (p.144).

En el nombre *Rabo de gato* (*Stachytarpheta frantzii*), por ejemplo, se visualiza la relación entre la similitud de la planta con el rabo de un gato (ver Ilustración N° 17).

Ilustración N° 17

Rabo de gato (*Stachytarpheta frantzii*)



Fuente: Fotografía personal.

En última instancia, tenemos el vocablo *Sandillita* (*Pittiera longipedunculata*). Con esta planta se da la comparación entre el fruto y la forma de la hoja, con las hojas y fruto de la sandía (ver Ilustración N° 18)

Ilustración N° 18

Sandillita (*Pittiera longipedunculata*)



Fuente: Fotografía personal.

Como bien se ha ejemplificado a través de los términos escogidos hay un proceso de metaforización importante de analizar. La metáfora requiere de todo un proceso cognitivo, donde se entrelaza la lengua a partir de un término seleccionado y el elemento comparativo que nace con mi experiencia de vida. Los hablantes de esta región guanacasteca aún poseen la virtud de mantener cerca de sus casas muchos de los árboles y plantas mencionados anteriormente. Sin embargo, el acelerado crecimiento del “progreso” está desplazando a nuestra naturaleza y a estos vocablos a la inexistencia. Es por ello que más que un artículo de investigación, este capítulo tiene la intención de concienciar y conservar los términos que aún quedan.

Conclusión

Sobre la base de algunos fitónimos guanacastecos, se puede establecer una relación metafórica entre lengua y cultura, esta última representada a partir de la experiencia de vida de los hablantes. Se denota que los nombres derivan de esa relación directa con la naturaleza y las actividades humanas, pues esa creación poética, como bien lo decía Aristóteles nace de esa comparación con su realidad.

Por lo general, se nota la utilización de la metáfora como medio para crear comparaciones a partir de características sobresalientes de cada planta o árbol. Es así como la corteza, los frutos, las acciones que realiza la planta u otro elemento dan pie a la relación de semejanza con el otro significante a tal grado que se traslada a caracterizar por completo al objeto (planta o árbol).

Lastimosamente, con esta investigación, nos hemos dado cuenta de la pérdida de términos comunes aplicados a nuestra flora, ya sea por el error de emplear solamente el vocablo que no todos conocen o porque se dejó de aplicar alguna actividad de donde derivaba el calificativo. También, por el simple hecho de su extinción y solo en ciertas regiones se reconoce, por la falta de interés en transmitir el nombre de uso común o porque estamos destruyendo nuestra naturaleza y al no existir la especie, tampoco el término. Todo lo anterior provoca que se deje de lado con ello la identidad lingüística que caracteriza a la provincia guanacasteca.

Bibliografía

Agüero, A. (1960): *El español de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica.

_____ (1996): *Diccionario de costarrriqueñismos*. San José, Costa Rica: Publicaciones de la Asamblea Legislativa.

Arauz, C. (2004): *Mi Guanacaste Lindo: Diccionario de citas, términos y expresiones de mi tierra sabanera*. San José, Costa Rica: Nuevo Paradigma.

Carpio, I. (2003): *Maderas de Costa Rica: 150 especies forestales*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.

Coseriu, E. (1977): *El hombre y su lenguaje: Estudio de teoría y metodología lingüística*. Madrid, España: Gredos.

Escandell, V. (2006): *Introducción a la pragmática*. 2ª ed. Barcelona, España: Ariel.

Fajardo, L (2006). *La metáfora como proceso cognitivo*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Fournier, L. y García, E. (1998): *Nombres vernaculares y científicos de Costa Rica*. San José: Editorial Guayacán.

Gagini, C. (1892): *Diccionario de barbarismos y provincialismos de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Tipografía.

_____ (1968): *Diccionario de costarriqueñismos*. San José, Costa Rica: Tipografía.

Gardela, M (2001): *Diccionario de guanacastequismos*. Lourdes de Montes de Oca, Costa Rica: I.C.E.R. Ministerio de Educación Pública.

Gilarranz, M. (2010): La traducción de la metáfora en el lenguaje de la economía. Correspondencia en lenguas afines. Italiano-Español. En *Actas del IV Congreso “el español, lengua de traducción”*. Madrid, España: ESLETRA.

González, L. (2011): *Flora de Costa Rica I: guía práctica*. San José, Costa Rica: EUNED.

Gutiérrez, R. (2004). La metáfora en la enseñanza del español como segunda lengua. *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*. Madrid: Centro Virtual Cervantes.

Holdridge, L.R & Poveda, L.J. (1975): *Árboles de Costa Rica I*. San José, Costa Rica: Centro Científico Tropical.

Lakoff, G.(1993): The contemporary theory of metaphor. En *Ortony, A. (ed.), Metaphor and Thought*, 2 ed. Cambridge Unieversity Press, 202-251.

Lejarcegui, M. (1990): La construcción metafórica. En *CAUCE: Revista de Filología y su didáctica*, 13: 135-145. España: Universidad del país Vasco.

Montero, F. (1891): *Apuntes sobre la provincia de Guanacaste en la República de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.

Moreno, F. (1998): *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, España: Ariel.

Quesada, M. (1991): *El español de Guanacaste*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

_____ (1991): *Nuevo diccionario de costarrriqueñismos*. Cartago, Costa Rica: Editorial Tecnológica de Costa Rica.

Sapir, E. (1984): "El lenguaje y el medio ambiente". En *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. 2 ed. (Garvin, Paul L. y Yolanda Lastra de Suárez eds.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ullmann, S. (1965): *Semántica: Introducción a la ciencia del significado*. Madrid, España: Aguilar.

Zamora, N. *et. al.* (2003): *Árboles de Costa Rica*. Vol III. Santo Domingo de Heredia, Costa Rica: INBIO.

Obra poética

Minor González Calvo⁴⁶

Despedida

a Luis Felipe Zúñiga

Te marchaste de nuestro lado
querido amigo de la bohemia
sin dejarnos una pista
que mostrara tu final sin resplandores
ya no extenderás el brazo para recibir más picaduras
ni venderás más pedazos de optimismo
que se disipaban con la lista contundente en el periódico
ya no tocarás más en esos grupos
que serán recordados para siempre
por su talento original
y su repertorio sin fronteras
los ángeles borrachos cantarán con tu guitarra
para darles candor a esas vigiliass
y a esos cumpleaños que se prolongaban bajo la luna
por eso te extrañaremos
como se extrañan los buenos ratos con los amigos
los manjares sin etiqueta
y los chistes pasados de tono
te echaremos de menos estimado morocho de la pampa
mientras brindamos por tu recuerdo en esta mesa
radiantes como el frescor de tu silbido
y rebosantes de alegría
como hubieras querido que se recordara
tu canto lleno de amores y de gloriosas temporadas.

⁴⁶ Costarricense Poeta y profesor universitario. Ha publicado en poesía los siguientes títulos: *Calvarios y catarsis* (1997), *La sombra inconclusa* (1998), *Poemas para desmentir y especular* (2001), *Prosas antropófagas* (2005), *Esbozos de un ciudadano cualquiera* (2008), *El desaire del agraviado* (2011) y *Fijaciones* (2014). Poemas suyos han aparecido en diferentes revistas tanto a nivel nacional como internacional. Se desempeña como docente en la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste.

Ars poética VI

a los mejores poemas
se les calla se les deja ir
son íntimamente nuestros
Víctor León Leitón

Porque el mejor poema
es el que no ha nacido
aquel que espera como un feto inesperado
la fecha para desembarcar como un derrumbe sobre el mundo
el que habita mudo sin secuelas
sobre el pañal de la página en blanco
y siempre está sujeto
a los vaivenes inseguros
que dejan su marca
en el reino indomable de las tachaduras y las correcciones.

Amigos

No están allí
para soportar eternamente las erupciones de nuestra envidia
ni para elogiar como cacatúas
las sombras más corrientes y egoístas
que se propagan sin final por nuestros excesos
sino que están a nuestro lado
para abrir de par en par
las puertas oxidadas de nuestra arrogancia
con el propósito de mostrarnos rotundamente verdaderos
con aquellos con quienes podamos ser débiles o ignorantes
porque son los bastiones
para irrigar nuestra médula certera
y genuinos membretes en blanco
que no busca regañar nuestras conciencias
ni someter al dragón de nuestro ego
que busca imponer su jactancia sobre todas las demás especies.

Amor de madre

a Antonio Castillo Rodríguez

A ella no le importa
si su hijo es estafador un chulo con renombre
o un famoso drogadicto
su amor sin condiciones
hace que siga viéndolo
como el tierno producto de sus entrañas
como aquel chiquillo indeleble
que necesita de su ayuda
para seguir el camino escarpado de la sobrevivencia
por eso ella jamás creería
que el fruto de su ternura
sea capaz de mentir
de robar
de revolcarse con las putas más siniestras y putrefactas
y cuando las personas le digan
que vieron a su hijo borracho
sin sentido
tirado como un pañal inservible sobre los caños
ella dirá con su voz firme:
“no qué va
si sólo se tomó dos cervezas
y está descansando porque tuvo que trabajar en exceso”.

Coincidencia

Yo enfermé gravemente
el día cuando mataron a Facundo Cabral
justo en el mes de julio
cuando la desesperación se extendió por Centroamérica
me fui poniendo cada vez peor
con ataques invisibles contra mi cabeza
no podía trabajar
ni siquiera aliviar mi alma
con el bálsamo fugaz de la poesía
en eso
la noticia en el televisor ennegreció la atmósfera
le habían quitado la vida al cantautor
- tres disparos acabaron con sus milongas –
todo por confundirlo con un vil narcotraficante

los llantos se esparcieron por el vecindario
y las canciones del argentino
comenzaron a escucharse en la privacidad de los hogares
y me di cuenta
de que mi mal era un confeti
en comparación con la tragedia
que volvía de polvo los corazones desprevenidos
poco a poco me fui cuidando
y comprendí lo absurdo de mi dolencia
y la necesidad de ventilar de nuevo el corazón
como verán
yo enfermé sin importancia
el día cuando mataron a Facundo Cabral.

Los intocables

a Alfonso Chase

Aquellos que se adueñaron del país
cuando apenas se iniciaba la independencia
los que hicieron de nuestros antepasados
peones serviles y dispuestos a ofrendar hasta sus hijas
los que meten mano en las arcas del Estado
y luego aparecen en los periódicos
desintegrando la verdad con una sonrisa fulgurante
los que pisotean la ética y el trabajo
robando los millones que salen
de la espalda fatigada y dadivosa de mi pueblo
los que por más pruebas y alegatos
salen airosos de los juicios y acusaciones
y retornan a la vida pública
con más decoro hasta convertirse en presidentes
las aves de rapiña
que pisotean sin piedad el alma del civismo
y se transforman en retratos luminosos
en estatuas de mármol a la intemperie
con el fin de que todos recordemos
los medios repugnantes y escabrosos
con los cuales se erigieron en los padres de la patria.

El retorno de los gorilas

a Otto Raúl González

Gracias a la lucha popular
habían desaparecido de Centroamérica
a punta de sufragio y leyes democráticas
fue mermando la cantidad de sus ejemplares
la comunidad científica
creyó en su total exterminación
o por lo menos
propuso la teoría
de que habitaban en sitios cada vez más agrestes
y aptos solamente para el hedor de los marranos
y la traición resbalosa de las hienas
sin embargo
parece que se han reproducido
que han regresado con su oratoria purulenta
que han vuelto a instaurarse sus brazos sin piedad
y sus gestos de primate
que vuelven a imperar
su fisonomía de matones
y sus garras apestosas de homicidio
para recordarnos su legado de sangre e injusticia
y hacernos temer de nuevo
la presencia del terror
junto con la alabanza desmedida hacia el rostro de la muerte.

El viejillo del saco

a David Calderón y Adriano Corrales

Figura indiscutible
cuando se trata de amedrentar a los menores
por su conducta inclinada al desacato
su espacio son las calles sin dueño
junto con el vagar y el escrutinio sin prisa de las bolsas de basura
a menudo se le ve por los barrios
impregnando desconfianza en los mirones
y dejando la impresión de insanidad
sobre su indumentaria carcomida y saturada por el tiempo
él sabe que la gente no lo quiere
y a pesar de que su alma no señala incorrecciones

camina por la vida
con el consuelo atado a sus faenas
y la fatiga merodeando en su semblante
es una leyenda entre corrillos
por eso intuye el desprecio con que miran su existencia
y el pavor de los infantes
al reconocer su saco lleno de mitos y fábulas proclives a la maldad.

Responso por Margaret Thatcher

Acaba de morir la dama de hierro
la que mató a cientos de argentinos
por medio de una guerra injusta y desigual
la que dejó sin derechos laborales
a miles de mineros y sus familias
la que desmanteló el Estado benefactor de Inglaterra
con tal de adecuar su país
a los designios de los tiempos neoliberales
la que se confabuló con otro sátrapa de habla inglesa
para hacerles la vida imposible a miles de personas
cuyo pecado fue vivir al otro extremo de la Guerra Fría
la que estuvo como un sabueso
persiguiendo a las artistas y sindicatos
con el propósito de no lesionar los tentáculos insaciables del sistema
la que aumentó los impuestos a la clase trabajadora
para no perjudicar los bolsillos de las grandes transnacionales
la que entregó la economía de los votantes
a los colmillos filosos de la deuda y la expropiación
hoy me he enterado
de que acaba de morir la dama de hierro
roguemos a Dios
para que su castigo también sea de hierro
por inclinarse ante los poderosos
y desmantelar sin escrúpulos
el sueño de mostaza que defendieron con ahínco las grandes mayorías.

MÚSICA

La “Nueva Canción” en las ciudades de Santa Cruz y Nicoya (1980-2000)

Rigoberto Tablada Pizarro⁴⁷

1. A MANERA DE INTRODUCCIÓN

La provincia de Guanacaste se ha caracterizado por la riqueza de sus manifestaciones culturales. El grito del sabanero, las bombas y retahílas, el arte culinario, las corridas de toros y otras manifestaciones son muestra de la existencia de un verdadero torrente cultural. Dentro de este acervo, la música ha sobresalido (Acevedo, 1979; Acevedo, 2007) como elemento de representación del ser guanacasteco, acompañado de la guitarra y la marimba, o con agrupaciones musicales en formatos diferentes y un repertorio con características muy propias, convierten a la música un medio de expresión auténtico.

Pese a este amplio recorrido, es a partir de la década de 1980, que se produce un cambio estructural en la producción musical de los grupos y solistas guanacastecos. Pues aparece un nuevo repertorio, claramente delineable por la forma de trabajar el material musical y los textos. Fundamentado en este argumento, ésta investigación cualitativa, estudia este fenómeno que llamó la “nueva canción”, en las ciudades de Santa Cruz y Nicoya, en el período comprendido entre 1980 y 2000. Resulta oportuno anotar, que a pesar de la riqueza musical de la provincia, es necesario señalar que ha sido relativamente poco estudiada, como casi todas las manifestaciones populares de nuestro país. En el caso de este nuevo fenómeno musical, hay ausencia documental de información primaria.

2. LOS TEMAS DE LA NUEVA CANCIÓN

A partir de 1950, con la aparición de la nueva canción latinoamericana surgió una variedad importante de temáticas en torno a hechos asociados a los cambios políticos y sociales. Las variantes y las formas de abordar los temas no se partan de la función social de la canción. De esta manera, la nueva canción aparece como un medio diferente de comunicación, que va a permitir llevar a las clases populares los diferentes pensamientos o actividades de la sociedad. Así mismo, los cambios temáticos que se identificaban en el cantar tradicional, son desplazados en la nueva canción por una temática consecuente con los cambios políticos y sociales vividos a partir de 1950 por todo el territorio latinoamericano. Partiendo de 1960, se pueden distinguir hechos muy significativos: la influencia de la revolución cubana, el impacto de las dictaduras políticas como cambio en la ideología política estatal y

⁴⁷ Costarricense. Coordinador Etapa Básica de Música. Santa Cruz, Sede Guanacaste. Costa Rica. Email: riboberto.tablada@ucr.ac.cr

la creciente disputa entre Moscú y Washington. De 1970 a 1980, la situación permaneció tras el margen de lo moral, lo religioso y los filosóficos como puente de partida entre la lucha de los pueblos oprimidos. Como lo afirma Barzuna (1996):

La teología de la liberación arremete contra el tradicional uso de la fe cristiana como resignación; así, la Iglesia debe tener como función básica dar voz a “lo sin voz”, propiciar la discusión de los problemas que afectan a la mayoría de la población, a partir del discurso cristiano. Este movimiento plantea a las oligarquías y a las elites dominantes un problema en términos del sostenimiento de los fundamentos filosóficos y morales de los esquemas sociales y económicos desarrollados por ambas, los cuales han conducido a la explotación de grandes fragmentos de la sociedad. (p. 95)

Como consecuencia se produce un movimiento musical de grandes dimensiones, que se posiciona en los ritmos e instrumentos de tradición oral, para hablar de la explotación y los problemas sociales. Inicialmente Cuba fue su casa, con Silvio Rodríguez, Pablo Milanés, Vicente Feliú, entre otros, pero rápidamente, se extendió por todo el territorio latinoamericano (Acosta, 1989). En la década de 1980, se acentúan los cambios en función de la resolución de los problemas creados por los procesos dictatoriales y por lo tanto, se desarrollan en el seno de la democracia los valores del sentido social y de la libertad al cambio. Es en esta etapa donde se perciben cambios importantes en la música de Guanacaste, los cuales se evidencian con la creación de grupos y el surgir de un nuevo repertorio diferente al tradicional. Finalmente, en los noventa, la canción en Costa Rica absorbe el sentir del pueblo y reelabora su pensamiento mediante un nuevo discurso. De esta manera, aparecen temáticas muy diversas en donde sobresalen las injusticias a los indígenas, las propuestas ecológicas, las promesas electorales falsas, la contaminación ambiental, la identidad.

2.1. La identidad

El tema de la identidad se ha tratado de manera especial por toda Latinoamérica. La concepción de la transmisión de generación a generación se ha constituido en el legado cultural de todos los pueblos. Es el conjunto de particularidades que les da una distinción especial.

La evocación del canto en defensa de la identidad se ha tratado en el repertorio tradicional así como también en la nueva canción. Así, en la nueva canción de Santa Cruz y Nicoya, se concentran gran cantidad de textos que abordan el tema de la identidad con tan solo nombrar Guanacaste:

*Mi Guanacaste querido
para ti hice esta canción*

*tierra de hombre muy machos
tierra de amor y pasión.*

*Con la marimba sonando
se me alegra el corazón
con el bombo y el quijongo
se hace sentir el folclore.*

Canción “**El coyolero**” de Gerardo Zúñiga Villarreal.

Por otra parte, se da una identificación del autor con relación a su procedencia geográfica:

*Trabajo y se ordeñar
Yo soy guanacasteco
Yo soy de pura sepa nada más
Y por eso no lo niego.*

*Yo amo a mi tierra con amor
Como el agua que bebo
Sufro cuando estoy lejos con dolor
Lloro cuando me acuerdo.*

Canción “**Soy Guanacasteco**” Gerardo Zúñiga Villarreal.

La identidad se muestra también en el amor y el aprecio de la tierra. La aceptación del medio que permite disfrutar también las costumbres en torno al espacio geográfico:

*Me gusta oírte cantar cuando despierto
porque siempre te acompañan chichiltones
me gusta ver el rocío en tus potreros
escuchar bramas las vacas, ver correr a los terneros
me gusta cuando floreces en invierno
llenarte de vida y de chutiles tiernos.*

*Me gusta el atardecer tras la montaña
adornado de cortés y de caña fístola
me gusta ese sentimiento en la marimba
coyol pasadito de fuerte y tantas morenas lindas
me gusta mi pueblo y no quiero cambiarlo
al contrario de por vida, quiero adorarlo.*

Canción “**Novia Tierra**” Eduardo Gómez Sánchez

Otros textos en cambio evidencian una identidad nacional y patriótica, es decir fuera del contexto de Guanacaste, con una singular intención de afirmación por el amor patrio, pero con la confrontación entre el patriotismo y la identidad del guanacasteco:

*Ay Costa Rica de mi alma te amo tanto
te llevo patria querida en el corazón
y tengo algo de porteño, de cartago
y de herediano, de manudo
y del atlántico también
un poquito de josefino
y muy dentro de mi alma
tengo el Guanacaste que me vió nacer.*

Canción “**Tico**” Eduardo Gómez Sánchez.

Por otra parte, si se han creado textos que rescaten la pérdida de valores, deben existir otros que denuncien la pérdida de estos. En la canción “Dos historias”, se presenta una dualidad entre dos personajes. Por un lado, Juanita que en busca de una mejor vida emigra a la capital y se olvida de su identidad. Por otro, está Juan, hombre trabajador y muy inteligente, que tras muchos esfuerzos logra sus metas manteniendo su lenguaje y sobre todo que su Guanacaste era siempre el mejor:

*Yo vi partir a Juanita
humilde con su morral
iba linda, iba bonita
iba pa` la capita.*

*Y vi en sus ojacos negros
un amor tan puro y bello
y nunca imaginé que
fuese capaz de tal cosa.*

*Vendió cara su humildad
y hablaba en otro idioma
pero se le olvidó que
su piel sigue siendo chola.*

*Aunque el caite en sus coyundas
tenga forro de oro bueno
sigue siendo caite e`cuero,
sigue siendo caite e`cuero.*

*Y aunque el pobre zopilote
cague blanco, cague blanco
les aseguro mi gente
que nunca ha tomado leche.*

*Y ahora les voy a contar
el capítulo siguiente
el protagonista es Juan
un joven inteligente*

*Que trabajaba de día
y estudiaba por la noche
y llegó a ser un señor
un señor con gran renombre.*

*El no vendió su humildad
y su léxico era el mismo
y que su pueblo natal
era sin duda el más lindo.*

Aunque el caite ...

Canción “**Dos historias**” Eduardo Gómez Sánchez

Esta misma concepción de texto denuncia, está presente en la canción “Pueblo mío” del compositor Max Goldenberg. En ella el compositor reclama al pueblo, la ausencia de las costumbres, juegos y leyendas, así como también del descuido de sus pobladores por el medio ambiente circunvecino.

*Escucha pueblo mío
escucha bien mi canto
hoy quiero hablar contigo
si puedo recordar.*

*Quisiera preguntarte
porque ya no hay retretas
para donde se han ido
la “Guicha” y “Odilón”.*

*No veo a nadie ya
bañarse en las piletas,
ni a los niños correr
con aros de estañón.*

*Ahora es muy raro ver
pasar una carreta
nadie monta a caballo
para eso tienen motocicleta.*

*Y ya la “Chuas del salto”
no pega brincos
por el panteón.*

*Yo crecí reposando
en tus lomas y potreros
que ahora son pavimento
y bloques de hormigón.*

*Aquel riachuelo claro
de piedras cantarinas
ahora corre entubado
sus aguas negras son.*

*Los juegos que inventamos
cogidos de las manos
brincando la fogata
o cantando el mirón.*

*Ya no juegan chumicos
ni trompos ni rayuelas
ahora pierden el tiempo
viendo televisión.*

*Y sin embargo pueblo
todos esos recuerdos
son parte de tu historia
y de mi corazón.*

*Es sangre de mis venas
con la que vas tejiendo
la tela que me cubra
cuando me vaya yo.*

Canción “**Pueblo mío**” Max Goldenberg

2.2. Los hechos sociales

Otra temática constante dentro de la identidad del ser guanacasteco, es la que se identifica con los hechos sociales. En estos textos se describen fiestas taurinas, actividades religiosas como rezos, entierros, procesiones, matrimonios y hasta misas, y en algunos casos sucesos como muertes, incendios, entre otros. Las fiestas patronales por ejemplo, giran en torno a dos fechas importantes: el 25 de julio (día de la anexión) y el 14 de enero (fecha en que inician las fiestas típicas nacionales de Santa Cruz):

*Viniendo de Juan Díaz un día señor
veía las carretas desfilar
era una fecha muy tradicional
un 25 de julio en Santa Cruz.*

Canción “**25 de julio**” Gerardo Zúñiga Villarreal.

*Sus fiestas típicas son
de las mejores señor
pues en ellas florece el folclore,
porque tenemos también
a un negrito pencón que es
Esquipulas nuestro patrón*

*El catorce de enero
lo miraremos entrar
en una gran procesión
y con mucha devoción
van los indios promesanos
cantando su alegre son
“Fiestas de Esquipulas”
Carlos Rodríguez Santana
Hoy es catorce de enero
hoy es que empiezan las fiestas
el tope de toros ya viene
vamos a verlo pasar.*

Canción “**14 de enero**” Gerardo Zúñiga Villarreal.

En la función de rescate, la nueva canción presenta también textos que hacen referencia a actividades sociales de gran tradición, como lo eran los bailes celebrados en los salones llamados: las parrandas, en donde participaban personajes muy conocidos y se disfrutaba al son de las marimbas:

*Agarren ya su pareja porque
la marimba ahora va a tocar
un sabroso son para bailar
pegadito y nada e`regular*

*Agarren ya su pareja porque
el Chucu Chucu ahora
ya va a empezar y las tablas
del piso charcharean pero
nadie se puede parar*

*Al Chucu Chucu llegué
con ganitas de bailar
y me encontré a la “Bersila”
y el pobre de “Juan Damián”*

*Se dormía en una silla,
se dormía en una silla
y aunque el sueño le abatía
no se iba el hombre a acostar*

“El chucu-chucu” Eduardo Gómez Sánchez

En la nueva canción, los hechos sociales ocasionales o determinados son parte de las temáticas, de manera que esto permite una actualización de los temas y a la vez los perpetúa:

*Son los Juegos Deportivos Nacionales
en la bajura, en la bajura del Dirιά
en la bajura, en la bajura del Dirιά.*

*Santa Cruz de Guanacaste
la folclórica ciudad
se ha llenado de alegrías
que jamás se olvidará.*

*Pues los jóvenes atletas
de sus cuerpos sacarán
su coraje y disciplina
donde todos ganarán.*

“Fiesta deportiva en el Dirιά” Carlos Rodríguez Santana.

Por otra parte, en el campo religioso, existen textos concebidos desde la perspectiva social y festiva, no es precisamente una descripción de hechos religiosos, sino más bien se narra la participación del pueblo en las actividades religiosas, tal como sucede en la canción La cofradía de Max Goldenberg y en la canción 14 de enero de Gerardo Zúñiga Villarreal:

*Con unos buenos amigos
nos fuimos a parrandear
a tomarnos un chicheme
y a la Lupita a festejar.*

*A la cofradía llegamos
y el Nacume principal
20 guacales de chicha
y unos tamales nos quiere dar.*

“La cofradía” Max Goldenberg

*De San José y Tilarán, de Liberia y Filadelfia
unos vendrán a pagar las promesas de Esquipulas
otros vendrán a pelear y a demostrar su bravura
todo el que quiera venir, cabida encontrará.*

“14 de enero” Gerardo Zúñiga Villarreal

2.3. Valoración de los diferentes espacios

Por otra parte aparece la valoración de los diferentes espacios de esta provincia como:

*Se ve linda mi tierra
cuando el sol le chaspia
con su sonrisa al jaragual
su lomo y sus cachetes
y sale espantado antes
que lo pueda alcanzar.*

*Se ve linda mi tierra
cuando en la mañana
el humo blanquito
se acomoda en las tejas
y en el amor cirollo
de cada ranchito.*

“Se ve linda mi tierra” Eduardo Gómez Sánchez

El espacio geográfico como fuente de inspiración, ha permanecido a lo largo del desarrollo del repertorio tradicional de la música guanacasteca. Caballito Nicoyano, Fiesta en Santa Cruz y Luna Liberiana, son algunas de las canciones que abordan este sentimiento hacia un espacio determinado. En la nueva canción, la creación textual en torno al espacio geográfico sigue vigente. Por una parte, se han encontrado textos que abordan esta temática destacando el amor a una tierra sin igual, de bellezas inigualables y únicas, que no permite ser comparada con otra:

*Santa Cruz, tierra guanacasteca
donde el sol se detiene a mirarte
y en su luz que ilumina la paz
y orgulloso de ser de Costa Rica.*

“Nostalgias por mi tierra” Gerardo Zúñiga Villarreal

*Quien haya visto atardeceres
y su triunfal agonía de luz
grillos que llaman a los placeres
en las lomas de Santa Cruz
“Atardeceres” Max Goldenberg.*

*Hoy yo vengo a cantarle
a una tierra sin igual
de montañas y paisajes
que se llama Tilarán*

*Tierra de vientos y lluvia
es el lema de tu nombre
parte de mi Guanacaste
diferente a los demás.*

“Tilawa” Abel Guadamuz Mendoza.

La mayoría de las canciones que abordan el tema sobre los espacios geográficos, demuestran una identificación del autor hacia los valores y costumbres de una ciudad o un pueblo. Este es el caso de algunos de los textos del compositor Carlos Rodríguez Santana, en donde prevalece y se resalta la entrega de un pueblo por la preservación de la naturaleza:

*Detrás de las montañas
arrullados por el mar
se encuentra un lindo pueblo
su nombre es Ostional.*

*De gente muy humilde
dispuestos a luchar
su meta es solo una
es el bien comunal.*

*Y Dios los ha bendecido
Y del mar dejó salir
Miles de tortugas loras
Pa' que puedan subsistir.*

*El pueblo se ha convertido
en una sola familia
hombres, mujeres y güilas
todos están convencidos.*

*Que en la unión está la fuerza
y nadie los detendrá
el futuro está muy cerca
y de todos lo será.*

*Este pueblos ha demostrado
que jamás se va a extinguir
la tortuga que le ha dado
el sustento pa' vivir.*

“Ostional” Carlos Rodríguez Santana.

El discurso sobre la ciudad o un determinado espacio territorial, muchas veces se aparta del territorio guanacasteco. En la canción Pa' Limón, encontramos una expansión en el tratamiento temático del espacio, y también una novedad rítmica como es el uso del ritmo calipso:

*Allá bajo una palmera
canta alegre un negro
le canta a su pueblo
le canta a Limón.*

*Rasga su guitarra
y de su bamba le brota el sabor
y tiene alma caribeña
y tiene el sabor.*

“Pa Limón” Eduardo Gómez Sánchez.

Además, la misma expansión temática del espacio presenta en algunos casos, una confrontación entre el sentimiento patriótico y la identidad del ser guanacasteco:

*Ay Costa Rica de mi alma te amo tanto
te llevo patria querida en el corazón
y tengo algo de porteño, de Cartago
y de herediano, de manudo y del atlántico también
un poquito de josefino y muy dentro de mi alma
tengo el Guanacaste que me vio nacer.*

“Tico” Eduardo Gómez Sánchez.

De igual forma, Max Goldenberg por medio de los textos, reclama a su pueblo el porqué se han dejado atrás las tradiciones y los juegos que se practicaban años atrás:

*Escucha pueblo mío
escucha bien mi canto
hoy quiero hablar contigo
si puedo recordar.*

*Quisiera preguntarte
porque ya no hay retretas
para donde se han ido
la “Guicha” y “Odilón”.*

*No veo a nadie ya
bañarse en las piletas,
ni a los niños correr
con aros de estañón.*

*Ahora es muy raro ver
pasar una carreta
nadie monta a caballo
para eso tienen motocicleta.*

“Pueblo mío” Max Goldenberg

2.4. Los personajes dentro de la nueva canción

Una parte considerable de canciones del nuevo repertorio, abordan en sus textos a individuos o personajes que en algunos casos son de amplio dominio popular y pertenecientes a diferentes estratos sociales. De esta manera, se deja a un segundo

plano, los temas del repertorio tradicional que trataban de describir escenas cotidianas del sabanero, la cocinera, el campesino y de los trabajadores de las haciendas. Actualmente, debido a las influencias de los cambios temáticos, la canción valora figuras políticas, históricas y hasta los más humildes y desposeídos. Por esa razón, se tratan textos que van desde personajes anónimos, hasta los históricos, desde los popularmente conocidos hasta los personajes anónimos. En los textos que aluden a personajes importantes, se elabora una nueva imagen y se resaltan sus virtudes y sus talentos con un tono de melancolía:

*Todos estamos atentos
para oír tus cuentos María Leal
y montarnos en las alas
de la imaginación.*

*Para volar, de aula en aula
de pueblo en pueblo, María Leal
y recoger sonrisas blancas, María Leal
de todos los niños
y amparar a nuestra América latina.*

“María Leal” Carlos Rodríguez Santana

Al mismo tiempo, se hace frecuente uso de personajes populares y que se caracterizan por los sobrenombres y muchas veces por sus expresiones:

*Un veintisiete de diciembre
murió un hombre muy humilde
“Cunuco” por sobrenombre
así lo quería la gente
como duele que se vaya
un hombre tan inocente.*

*Era un hombre muy alegre
que de fiesta en fiesta andaba
detrás de las cimarronas
con su trompeta tocaba
las notas entristecidas
como si nunca volviera.*

“Cunuco” Gerardo Zúñiga Villarreal.

*Es la historia de un hombre valiente
Alonso Rodríguez Valerín
es humilde y lo quiere la gente
también a su carreta y su buey chapín.*

*Por Milín lo conoce su pueblo
que son Santa Rosa y Villarreal
te jala de todo si lo buscas
mientras no le dejes amarrado el perro.*

“La carreta de Milín” Carlos Rodríguez Santana.

La figura de la mujer aparece identificada con el nombre de Juanita, la esposa fiel, responsable y trabajadora, no se le da un tono esperanzador como de la belleza física ni mucho menos los valores y derechos a que le corresponden:

*Juana la hija de Rufina
es una mujer pencona
le da lo mismo moler
como ir a la socola.*

*Con el churuco en el cinto
es arrecha pa` sembrar
clava el espeque en la tierra
para luego cosechar
“La Juana” Carlos Rodríguez Santana.*

*Que destino el de Juanita
llorar cuando no la ven
su marido sinvergüenza
pasa todo el tiempo alegre
divirtiéndose en un bar.*

*Se levanta muy temprano
su motete a lavar
tiene que lavar ajeno
porque sus hijos ingenuos
se tienen que superar.*

“Juanita” Eduardo Gómez Sánchez.

Sin embargo, se han encontrado textos en donde se le reconoce la belleza, el valor y los derechos que debe tener:

*Para la fiesta del pueblo
se viste de lo mejor
con su trencita de pelo
es una amapola en flor.*

*Ya era tiempo que los hombres
dieramos en la mujer
su valor y sus derechos
pues así tiene que ser.*

“La Juana” Carlos Rodríguez Santana.

También se encuentra presente dentro de este nuevo cantar la imagen del viejo o del padre. Los autores abordan el tema describiendo la vida y los acontecimientos de estos amorosos personajes:

*Mi abuelo nació en un rancho
y lo limpió la partera
mi Abuelo lo crió su mamá
con la leche de su teta.*

*Mi abuelo rompió montaña
y cercó con talanquera
mi Abuelo sembró esperanza
y tapiscó cosechas buenas.*

*Mi abuelo forjó su vida
con el machete en la mano
criando terneros y güilas
con su corazón humano.*

*Mi abuelo tuvo tristeza
como también alegrías
mi Abuelo durmió a la noche
para que viniera el día.*

*Mi abuelo es un libro abierto
de historias nunca leídas,
contame como mi pueblo
fue forjando su destino.*

*Mi abuelo de pelo cano
eres mi sangre y mi alma
consejos sabios me entregas
que a mis ansias siempre calma.*

*Mi abuelo forjó su vida
con el machete en la mano
criando terneros y güilas
con su corazón humano.*

*Mi abuelo tuvo tristeza
como también alegrías
mi abuelo durmió a la noche
para que viniera el día.*

*Cuando tú te vayas Abuelo
se va contigo la historia de mi pueblo
cuando tú te vayas Abuelo
e va contigo mi alma
se va contigo mi vida.*

“Mi abuelo” Carlos Rodríguez Santana.

*Sale el sol y ya mi viejo
está montado en su caballo
grita, manda y le gusta
silbar al amanecer.*

*Y mi vieja se calienta
muy temprano en el fogón
y el desayuno está exacto
pa` cuando llegue el patrón.*

“A mis viejos” Eduardo Gómez Sánchez.

Algo interesante y novedoso en la temática de los personajes, es que existe una cantidad considerable de canciones que incluyen el personaje animal dentro del discurso poético, por esta razón se encuentran nombres de toros y caballos en las canciones.

*Desde la Hacienda la Pinta
un toro criollo llegó
curro negro gargantillo
“Sopa negra” lo pidió.*

*Es el Canario
que nunca aprendió a cantar
pero todo el que lo monta
siempre lo ha de despegar.*

“El canario” Gerardo Zúñiga Villarreal.

2.5. Lo ambiental y lo ecológico

En otro orden de ideas, aparece la preocupación ambiental y las propuestas ecológicas dentro de la nueva canción. A partir de 1990 y con la aparición de la preocupación ecológica en toda Latinoamérica, los textos de las canciones absorbieron rápidamente las ideas de la deforestación, la contaminación y hasta el mal manejo de sustancias contaminantes. En Santa Cruz y Nicoya, el inicio de la propuesta ecológica la toma el compositor Carlos Rodríguez Santana. Este músico junto con otros que se le siguieron después, incursionan con textos que tratan de hacer conciencia y de rescatar aquellos valores que ayuden a la preservación de las especies de la flora y de la fauna. En este sentido, se pueden mencionar los textos dirigidos para la preservación de la tortuga, tratados con un tono esperanzador y lleno de sentimientos maternos:

*Hoy nace un nuevo canto
con el rumor del mar
cargado de esperanzas
que no se pude callar.*

*Es un canto por la vida
de aquellas que en las noches
arriesgan el carapacho
para así sobrevivir.*

*De sus ojos suplicantes
se derrama un gran dolor
el quejido que se escucha
es su voz como un clamor.*

*Ha llegado el gran momento
que la tortuga esperó
de encontrarse con sus hijos
pues así lo quiso Dios.*

“Un canto por la vida” Carlos Rodríguez Santana.

*Yo vi una tortuga cuando iba a poner
y quise sus huevos robar para que
pa’ hacerme una salsa y así acompañar
una fría cerveza para celebrar.*

*La tortuga al verme lanzó una expresión
ahí casi muero me dijo ladrón*

*no ves que has robado el fruto de mi vientre
que harías tu si yo me robara tu gente.*

*Y la tortuga ahora se puso a hablar
de lo lejos que venía a desovar
que llagaban en camiones a robar
sus hijitos para darlos en un bar.*

*Me hizo prometerle que ya nunca más
cometería esa gran barbaridad
y se fue muy despacito para el mar
e indignado sus huevos volvía a enterrar.*

Al mismo tiempo, se encuentran los textos que aluden a la contaminación mundial y a la falta de conciencia en el hombre:

*No, no, no, no señor
esto no puede seguir
debemos trabajar para conseguir
que las multinacionales
se pongan de acuerdo
en los controles de chimeneas
que polucionan el aire,
los ríos y el mar.*

“No, no, no señor” Max Goldenberg

*Carro, perro, casa, cigarrillos y ron
lujos y comodidad
sin ocuparse de la contaminación
gastan electricidad.*

*Pero mientras tanto
y con saña mortal para comerciar
siguen masacrando los delfines
del mar de una forma brutal.*

*La selva amazónica se va a terminar,
desecan el manglar
los leones del África ya no rugen más
y sus gorilas presos están.*

“Los delfines” Max Goldenberg.

La preocupación por la deforestación, parece hacer peso en la realidad ecológica de los pueblos. Gran parte de los problemas de los ecosistemas enfocan a la deforestación como principal causa:

*Todo era distinto
cantos de alcarabanes
relojeros y tincos
conciertos naturales.*

*Hoy todo ha terminado
parece que se han muerto
las flora y la fauna
solo recuerdos quedan.*

“Canto a la naturaleza” José Jerez Vásquez.

*La montaña está llorando
porque el fuego le mató
árboles y animales
y muy sola se quedó.*

*El día se está acabando
no hay más tiempo que perder
la tierra es nuestra casa
que debemos defender.*

“Nuestra casa” Carlos Rodríguez Santana.

2.6. El amor de lo tradicional a lo criollo

Si en el cantar tradicional latinoamericano la temática amorosa hacia el hombre o la mujer, ha sido materia prima para muchos autores, en la nueva canción guanacasteca no es lo esencial. Existe un desplazamiento del amor de pareja, especialmente hacia el amor de madre, la naturaleza, la ciudad, las costumbres y tradiciones:

*Noche nunca pienses
que tu olvido es mío
sabiendo que sientes
todos mis delirios.*

*Es la noche amiga
sueños de romances*

*luna que estás joven
porqué me iluminas.*

*Siempre me persigues
donde quiera que ando
es que estás celosa
con la noche negra.*

“Sombra negra” José Jerez Vásquez.

En la lírica amorosa tradicional las penas, las despedidas, los engaños y la ausencia permiten exponer un amor lleno de tensiones y de sufrimientos. En la nueva canción de Santa Cruz y Nicoya este enfoque se aprecia pero con un especial interés en la declaración de amor, concebido de muchas maneras:

*Déjame embriagarme
con tus dulces labios
chupándome el néctar
de esta gran pasión.*

“Embriagués” José Jerez Vásquez.

*Si supieras morena
que te tengo aquí guardado
el amor más inmenso
que jamás se ha cultivado.*

*Que tengo allá en la huerta
de mi alma entristecida
el dolor de no tenerte
y de amarte vida mía.*

*Porque tu amor es lluvia
consumida en el tormento
y es la plaga que no vence
con nada mi sentimiento.*

*Ay amor, amor
amor, amor que un día
se asomó allá por mi huerto
y lo llenó de alegría.*

“Amor Criollo” Eduardo Gómez Sánchez.

*Cada vez que yo te veo
se me para el corazón
y regresa la ilusión
de tenerte aquí a mi lado
porque vivo enamorado
de tus ojos linda flor.*

*Me agarra tal canillera
cuando te veo morena
y regresa la pena
morenita con sentida
linda flor de mi alegría
que me roba el corazón.*

“La ingrata” Eduardo Gómez Sánchez.

Finalmente, se puede afirmar que existe un tratamiento temático en donde el léxico del campesino y las comparaciones abstractas lo hacen ser áspero y un poco descortés:

*Y no te cambiaría mi amor
por cien vacas paridas corazón
y cuando te has marchado
me he quedado bramando de dolor.*

*Y aunque aveces he estado en tu olvido
cuando vuelves parezco el burro e' Chilo
y pido a Esquipulitas mi cholita
que te quedés aquí.*

“A mi novia” Eduardo Gómez Sánchez.

Pese a este lenguaje, que en otros contextos pudiese ser ofensivo o desagradable, en la generalidad del imaginario del sexo opuesto en la estrofas, en la región tales palabras no son percibidas de mala manera, más bien, causa gracia y sonrisa.

3. DISCUSIÓN Y CIERRE

El acervo cultural de la provincia de Guanacaste ha desarrollado a través de su historia muchos rasgos particulares, esencialmente en la producción musical, porque ha conservado y proyectado la idiosincrasia de la vida del guanacasteco, caracterizada por su inconfundible fisonomía. Rasgos que en algún momento de la historia pudieron quedar estigmatizados, por la posición oficial del gobierno en cuanto a lo que era y no era tradición en Guanacaste, especialmente en los inicios del siglo XX.

Adicionalmente, cuando se habla de la nueva música de Guanacaste sale a la luz el personaje del “trovador guanacasteco”, al cual se le debe la vigencia y actualización de esta música a pesar de los ataques de las culturas consumistas y masificadoras que han impuesto en la sociedad nuevos valores y estilos de vida. En este sentido el trovador ha asumido mayor conciencia tratando de incidir, sobre los diversos factores que afectan la pérdida de identidad cultural en la región.

Ahora bien, en la nueva canción de 1980 al 2000, se han encontrado verdaderas propuestas temáticas y musicales, que plantean alternativas para reforzar y preservar la cultura de Guanacaste. Se ha abierto un espacio de discusión, de protesta, de información, de difusión de los problemas que aquejan a la región. Los textos de las canciones reflejan una clara influencia del movimiento de la nueva canción latinoamericana, generada hace más de cincuenta años. Es conveniente señalar, que los desplazamientos textuales dieron cabida a nuevas propuestas temáticas, que no se partan de la naturaleza, la identidad, la valoración de los espacios y principalmente a la realidad de la provincia. En este marco, los textos asumen una función de rescate y defensa. No obstante, pese a todo, hasta el momento y con un matiz diferente se ha preservado la picardía y la jocosidad de la forma de ser del guanacasteco. Con todas estas consideraciones presentadas a través de esta investigación, la nueva canción de Guanacaste ha demostrado ser producto del complejo pluricultural de la nueva canción en América latina y de las necesidades de un pueblo que se niega a perder su identidad.

Bibliografía citada y consultada

Acevedo Álvarez, R. y Guevara Duarte, A. (2007). *La Música Tradicional de Guanacaste: Una aproximación escrita*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Raziél (1990). “La parranda en Guanacaste”. *Revista Herencia*. Año I, Volumen II. Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Raziél (1994). “Marimba: xilófono en Costa Rica”. *Revista Herencia*. Año IV. Volumen VI. Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Acevedo, Raziél (1997). “Los ritmos tradicionales de Guanacaste”. *Revista de Ciencias Sociales*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José Costa Rica. (Nº 75).

Acevedo, Jorge Luis (1986). *La música en Guanacaste*. 2 edición. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Acevedo, Jorge Luis (1981). *Antología de la música en Guanacaste*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Acosta, Leonardo (1989). *Del tambor al sintetizador*. Habana: Editorial Letras Cubanas.

Aretz, Isabel. (comp.) *América Latina en su Música*. UNESCO. Editores siglo XXI. 1977.

Barzuna, Guillermo (1985). *Poéticas hispanoamericanas: de Andrés Bello a Silvio Rodríguez*. EDUCA. San José, Costa Rica. 1985.

Barzuna, Guillermo (1996). *Cantores que reflexionan: las nuevas trovas en América Latina*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Carpentier, Alejo (1972). *Apuntes sobre música popular*. 3ª edición. Colección Popular. Fondo de Cultura Popular. México D.F.

Quesada, Miguel Angel (1986). *El español de Guanacaste*. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Discografía

Contradanza. “*El Puñalito*”. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1993.

“*Vida y leyenda de un montador*”. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1994.

“*El entierro de Cunuco*”. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1996.

“*Marcial Arrieta González*”. Producciones Ritmo y alegría. 1997.

“*Matías Duarte*”. Producciones Ritmo y alegría. 1998.

Cornizuelo. “*Puro guanacasteco*”. Cañas, Guanacaste. 1999.

Guadalupe Urbina “*Homenaje a la madre tierra*”. Producciones Visión. San José, Costa Rica. 1994.

Los de la Bajura. “*Bravías fiestas*”. Sony Music. San José, Costa Rica. 1992.

“*Cosas de mi pueblo*”. Sony Music. San José, Costa Rica. 1994.

“*Juan remendao*”. Sony Music. San José, Costa Rica. 1996.

“*Novia tierra*”. Estudios M.C. San Mateo, Orotina. 1998.

Nacazcolo. “Con sabor a pueblo”. Producciones Pampa. Nicoya, Guanacaste. 1994.

“*Buscando nuestra herencia*”. Estudios I.C.E.R. San José, Costa Rica. 1997.

Max Goldenberg. “*Pueblo mío*”. Radio Nicoya. 1994.

UCR. “*Música y sonidos de Guanacaste*”. Estudios M.C. 1997.

Grabaciones: documentos sonoros de entrevistas a los sujetos de información

#1 Cantautor: José Jerez Vázquez.

Canciones: *Los caites del bajureño*
Santa Cruz en fiesta
El Cristo pencón
Mi canto

Santa Cruz, Guanacaste. 6 de febrero de 1998.

#2 Cantautor: Max Goldenberg.

Canciones: *Ausencia*
Alma y barca
El portoncito
Elvira

Nicoya, Guanacaste. 18 de febrero de 1998.

#3 Cantautor: José Jerez Vázquez.

Canciones: *Canto a la naturaleza*
Pegando mentiras
La flor de la piñuela
Marimba de mi pueblo
Ostional
Luna de San Juanillo
Luna santacruceña

Santa Cruz, Guanacaste. 26 de abril de 1998.

#4 Cantautor: José Jerez Vázquez.

Canciones: *Mi florecita*
Coyolito lunero
Las fantasías de tío Julián
Sombra negra
La pesca del guapote

Nicoya, Guanacaste. 12 de mayo de 1998.

#5 Cantautor: Los de la Bajura.

Canciones: *El agüelo*
Marielos
La tortuga y el ladrón
Barrio lo pedorros
Juanita
Los de la bajura
Ay llorar

Cañas, Guanacaste. 28 de julio de 1998.

#6 Cantautor: Nacazcolo.

Canciones: *Bongo-bongo*
Revelaciones
Construyendo
Chubascos

Santa Cruz, Guanacaste. 12 de setiembre de 1998.



Este libro es una producción de
EDITORIAL NUEVAS PERSPECTIVAS

Noviembre 2014