

**Universidad de Costa Rica
Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Trabajo Social**

Acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica: particularidades de su inserción a los movimientos sociales en las décadas de 1970 a 1980

Tesis sometida a consideración de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, para optar por el grado de licenciatura en Trabajo Social

**Sustentante:
Raquel Cascante Fonseca**

**Ciudad Universitaria Rodrigo Facio
2014**

Nocturno sin patria

Yo no quiero un cuchillo en manos de la patria.

Ni un cuchillo ni un rifle para nadie:

la tierra es para todos,

como el aire.

Me gustaría tener manos enormes,

Violentas y salvajes,

Para arrancar fronteras una a una

Y dejar de frontera sólo el aire.

Que nadie tenga tierra

Como se tiene traje:

Que todos tengan tierra

Como tienen el aire.

Cogería las guerras de la punta

Y no dejaría una en el paisaje

Y abriría la tierra para todos

Como si fuera el aire.

Que el aire no es de nadie, nadie, nadie...

Y todos tienen su parcela de aire.

Jorge Debravo

Dedicatoria

A aquellos/as jóvenes que dieron su vida en la construcción de utopías.

**A las colegas que compartieron conmigo sus vivencias de juventud, sin ellas estas
páginas no habrían sido escritas.**

Agradecimientos

A Dios, guía de mi camino.

Al pueblo costarricense, por haber financiado mi educación.

A mis padres y mi hermano, compañía imprescindible.

A mi director, César, quien tuvo las palabras adecuadas para guiarme durante la elaboración de mi tesis.

A mis lectores, Carolina y Marcos.

A Marielos Aguilar y Luis Orlando Corrales.

A todas aquellas personas, que de manera desinteresada, se preocuparon y colaboraron durante este proceso.

**“Acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica:
particularidades de su inserción a los movimientos sociales en las décadas de 1970 a
1980”**

Tesis sometida a consideración de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, para optar por el grado de licenciatura en Trabajo Social.

Sustentante:



Bach. Raquel Cascante Fonseca

Aprobado por:



Licda. Monserrath Alfaro Moscoso
Presidenta tribunal examinador



MSc. César Villegas Herrera
Director de la tesis



Lic. Marcos Chinchilla Montes
Lector de la tesis



MSc. Carolina Rojas Madrigal
Lectora de la tesis



Licda. Backtori Golen Zúñiga
Lectora invitada

Índice

Resumen	8
Introducción	10
Capítulo I: El diseño de la investigación	13
1. Planteamiento y justificación del tema.....	13
2. Estado del Arte	18
2.1) El diseño de las fuentes bibliográficas	18
2.2) El movimiento estudiantil en América Latina y occidente.....	20
2.3) El movimiento estudiantil en Costa Rica.....	21
2.4) El movimiento estudiantil en Trabajo Social	25
2.5) Los procesos de reforma universitaria	27
2.6) Conclusiones del estado del arte	29
3. Problema y objeto de investigación	33
4. Objetivos.....	39
4.1) Objetivo general.....	39
4.2) Objetivos específicos.....	39
5. Aproximación teórica.....	40
5.1) Los movimientos sociales... ¿a qué nos referimos cuando hablamos de ellos?.....	40
5.2) La polémica alrededor de la expresión “nuevos movimientos sociales”	43
5.3) El movimiento estudiantil y su complejidad: aproximaciones teóricas para su comprensión.....	45
5.4) La Universidad: el seno de la lucha estudiantil.....	48
5.5) Trabajo Social y su necesario debate	51
6. Estrategia metodológica de la investigación	54
6.1) La reflexión del método	54
6.2) Tipo de estudio	57
6.3) Población participante	58
6.4) Momentos de la investigación	60
6.5) Técnicas utilizadas	62
Capítulo II: contexto histórico que favoreció la movilización social del estudiantado latinoamericano	66
1. ¿Qué hechos históricos –mundiales y latinoamericanos- marcaron las décadas de los setenta y ochenta?	67

1.1) Principales cambios económicos en el mundo y su impacto en América Latina.....	68
1.2) La política en América Latina: Guerra Fría, Doctrinas de Seguridad Nacional y procesos revolucionarios	72
2. Acciones políticas del estudiantado latinoamericano durante las décadas de los setentas y ochentas.	76
2.1) ¿Cómo se visualizaba el contexto histórico desde el estudiantado latinoamericano? ..	76
2.2) Las principales consignas de lucha	83
2.3) Demandas del estudiantado de América Latina	88
2.4) Contrapartes: a quiénes se dirigían las demandas del estudiantado latinoamericano..	91
2.5) ¿Qué se hablaba de Costa Rica en las revistas de la OCLAE?	96
Capítulo III: Particularidades del compromiso y praxis política del estudiantado de Trabajo Social durante los años setenta y ochenta.	100
1. Ubicación espacio temporal de la praxis política según el estudiantado de Trabajo Social	101
1.1) Perspectiva estudiantil de la coyuntura histórica: la generación del cambio y su vinculación a movimientos sociales.....	102
1.2) Tipo de participación del estudiantado de Trabajo Social: inserción en organizaciones estudiantiles y partidos políticos.....	119
1.3) Ubicación de los actores políticos desde el testimonio de las informantes	122
2. La puesta en marcha de los ideales de lucha: prácticas políticas del estudiantado de Trabajo Social.....	140
2.1) Tácticas y estrategias en las luchas que se vincularon las estudiantes de Trabajo Social.....	141
2.2) Demandas y contrapartes	153
Capítulo IV: Vínculos entre la formación profesional en Trabajo Social y la inserción de estudiantes de dicha carrera a movimientos sociales de los setenta y ochenta.	158
1. Historia personal de las entrevistadas	158
2. Principales luchas llevadas a cabo por las estudiantes	161
3. Formación profesional y praxis política del estudiantado: ¿confluencia de procesos?	170
3.1) La creciente conflictividad en la formación profesional	171
3.2) La Reconceptualización en Costa Rica: expresiones de cambio en la formación profesional.....	178
3.3) Los cambios curriculares en la Escuela de Trabajo Social durante los setentas y ochentas.....	186

3.4) Las prácticas o talleres: mediación del objeto de investigación.....	198
Conclusiones generales.....	206
Recomendaciones.....	217
Bibliografía.....	219
Anexos.....	236

Índice de cuadros

Cuadro N°1.....	59
Cuadro N°2.....	65
Cuadro N°3.....	91
Cuadro N°4.....	118
Cuadro N°5.....	119
Cuadro N°6.....	133
Cuadro N°7.....	178
Cuadro N°8.....	188
Cuadro N°9.....	191
Cuadro N°10.....	194
Cuadro N°11.....	197
Cuadro N°12.....	199

Resumen

El presente trabajo final de graduación tuvo como centralidad investigativa el dar respuesta a la interrogante ¿Cuáles fueron las particularidades en la inserción y desarrollo de las acciones políticas de las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, que estuvieron vinculadas a los movimientos sociales durante el periodo comprendido de las décadas de 1970 y 1980? Esto se concretó a través de tres objetivos específicos que sentaron las bases teleológicas del estudio.

De esta forma, la pretensión de esta investigadora se perfiló hacia la contribución al análisis de las manifestaciones del compromiso político del estudiantado de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, concretadas en su inserción a movimientos sociales y agrupaciones políticas durante los años setenta y ochenta. Esto desde la perspectiva materialista histórica y la investigación cualitativa.

En un primer momento, se dilucidaron las condiciones del contexto histórico que favorecieron el involucramiento de estudiantes de Trabajo Social a movimientos sociales y agrupaciones políticas durante los setentas y ochentas. Para ello, se analizaron los cambios y transiciones que experimentaron los modelos de desarrollo, las fuerzas productivas y las transformaciones en la división internacional del trabajo a la luz de la geopolítica mundial y específicamente en la región latinoamericana.

Posterior a ello, se analizaron las respuestas que dio el estudiantado latinoamericano y costarricense a estas transformaciones, a través de la revisión bibliográfica de revistas de la Organización Continental Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE). Esto sentó las bases para una primera comprensión de la organización y movilización estudiantil en nuestro subcontinente.

Para dar respuesta al objetivo II de la tesis, se tomaron como base las entrevistas, el recurso bibliográfico y la consulta a una experta en Historia. En este se analizaron las particularidades de la praxis política desarrollada por las estudiantes de Trabajo Social que se vincularon a los principales movimientos sociales y agrupaciones políticas de los setenta y ochenta.

Se expusieron los principales hechos históricos acontecidos durante los años del estudio desde las vivencias de las estudiantes entrevistadas, cuestión que pretendía hilvanar los resultados del capítulo II con la perspectiva estudiantil en aquella época. Para concretar esto, se analizaron las prácticas políticas desarrolladas por las estudiantes en sus años de formación

profesional, para lo cual se estudiaron las tácticas, estrategias, demandas y contrapartes de los movimientos y agrupaciones a las que pertenecieron.

En el último momento de la investigación, se buscó resolver la premisa de la existencia de un vínculo entre la formación profesional en Trabajo Social y la praxis política del estudiantado de esa carrera. Esta hipótesis fue falseada durante la reflexión de los resultados investigativos, pues dio cuenta que un hecho (la formación profesional) no desencadenó en otro (la praxis política); sino que fueron dos procesos convergentes que se fortalecieron durante los años de estudio de las entrevistadas en la Universidad.

Introducción

El particular interés por estudiar los movimientos sociales y el movimiento estudiantil tiene raíces subjetivas y objetivas. En primer lugar, porque he sido partícipe de ambas formas de movilización durante mi etapa de juventud y en segundo término, porque en Trabajo Social el estudio de los movimientos sociales y la organización estudiantil ha sido un tema poco abordado en las corrientes investigativas.

Por ello, me planteé el reto de introducirme en un campo poco estudiado en nuestro ámbito profesional y que fue necesario de recuperar para aportar a la memoria colectiva de la profesión. De tal forma su objetivo central fue el de contribuir al análisis histórico del compromiso político del estudiantado de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, mediante el estudio de las particularidades en las acciones políticas de estudiantes vinculadas a los movimientos sociales en las décadas de los setenta y ochenta.

Centralmente, decidí estudiar las particularidades de la praxis política del estudiantado durante las décadas en mención porque a nivel social, universitario y de la carrera, estos años representan periodos de transición importantes. En los setentas, se sentaron las bases del cambio de paradigmas, del cuestionamiento al orden establecido, de un nuevo despertar de la conciencia revolucionaria, de la apertura hacia nuevas formas de comprensión del mundo y de la constitución del sujeto político estudiantil. Mientras que en los ochenta, hay cambios radicales en la economía política, en las formas de acumulación de capital, en el papel de los partidos de izquierda, de la organización de los trabajadores; permeando la propia formación profesional.

Todo esto me llevó a desarrollar en un primer momento el planteamiento y justificación del tema, el cual tuvo como propósito colocar el por qué del estudio y su pertinencia como trabajo final de graduación dentro de la Escuela de Trabajo Social. Este definió un recorrido histórico general sobre los hechos más relevantes del movimiento estudiantil en el mundo y específicamente en América Latina, para poner en perspectiva la necesidad de abordar este estudio en la carrera de Trabajo Social.

Seguidamente, se realizó el estado del arte, dando cuenta de la búsqueda por parte de la autora de diversas producciones de conocimiento alrededor del movimiento estudiantil y otras categorías centrales. Esto brindó como conclusiones el escaso tratamiento que se le ha dado al tema en las corrientes investigativas de la Universidad de Costa Rica y; específicamente, la inexistencia de una investigación que abarcara la temática dentro de Trabajo Social, tomando en cuenta las voces de quienes se vincularon en esos años a las organizaciones políticas y sociales.

De ahí que me viera a la necesidad de problematizar, delimitar el objeto y objetivos de la investigación, tomando como punto de referencia los elementos hallados en el estado del arte. Este fue el gran marco orientador del presente estudio, pues definió la direccionalidad que iba a tomar, siempre teniendo en cuenta que el proceso se iba a desarrollar a través de la reflexión dialéctica sobre el objeto. Es decir, el objeto de estudio, presentado en un primer momento como un elemento abstracto de conocimiento, fue develándose en sus particularidades y mediaciones a partir de la investigación realizada.

Para ello fue necesario emprender el camino hacia la reflexión teórica, donde se mostraron diversas categorías y conceptualizaciones que sirvieron de referentes básicos para la comprensión de los movimientos sociales en general, y el estudiantil en particular. Paralelamente, el desarrollo de la estrategia metodológica, proceso que fue nutriéndose conforme el avance investigativo, propició las herramientas metódicas y técnicas para el develamiento del objeto de estudio.

Tanto el marco teórico como su fundamento metódico y metodológico incentivaron la construcción de conocimiento alrededor del tema de investigación. De esta forma, se arribaron a resultados investigativos innovadores acerca de las particularidades de la praxis política del estudiantado de Trabajo Social durante los años setenta y ochenta.

Este proceso de elaboración de conocimiento, que se nutrió en la investigación cualitativa a través de entrevistas a informantes clave y de la reflexión bibliográfica, sentó las bases para comprender el problema y objeto de estudio desde su totalidad hasta sus singularidades, expresadas precisamente en los testimonios de las estudiantes entrevistadas.

Así, se presentaron los principales resultados a los que se llegó, mismos que fueron generados a través de un proceso dialéctico de incorporación de categorías teóricas que permitieron analizar el objeto de estudio; tales como contexto histórico, praxis política, formación profesional, entre otras; y se incorporó paralelamente el análisis de la información brindada por las estudiantes que se vincularon a movimientos sociales y políticos de la época.

Concretamente, en el acápite II de la investigación, brindé una explicación histórica sobre los procesos de cambio de las décadas de los setenta y ochenta, en la que analicé los procesos de acumulación de capital, el papel que jugaron los países del denominado "tercer mundo" en la división internacional del trabajo y en específico el escenario geopolítico de América Latina durante ese periodo. De tal manera abordé la reflexión acerca de los regímenes de seguridad nacional adoptados en el Cono Sur, los procesos revolucionarios y el impacto que tuvo la Guerra Fría en esta región.

En ese mismo capítulo abarqué la respuesta organizativa y de movilización que dio el estudiantado de América Latina y en específico de Costa Rica respecto a la coyuntura y hechos que estaban viviendo. Esto sentó las bases comprensivas de las acciones políticas del estudiantado latinoamericano desde una perspectiva histórica, cuestión que permitió enlazar la construcción de conocimiento hacia los siguientes apartados de la investigación, que referían propiamente al aporte de las entrevistadas en su participación estudiantil y en sus años de formación profesional.

En el capítulo III desarrollé ampliamente el tema de la praxis política de las estudiantes de Trabajo Social en los años de estudio. Se analizaron, desde la comprensión leninista de correlación de clases sociales y desde las voces de las informantes, las principales prácticas implementadas por los movimientos sociales y agrupaciones político-partidarias en las que se insertaron las estudiantes. Así, se propició el entendimiento de la coyuntura histórica desde el testimonio de las informantes; el tipo de participación desarrollada por ellas; los actores políticos en el escenario de lucha de ese momento; y las principales tácticas, estrategias, demandas y contrapartes de los movimientos en los que estuvieron.

Ahora bien, para el cuarto y último capítulo, se partió de la hipótesis que existía un vínculo directo entre la formación profesional y la militancia de las estudiantes, la cual fue falseada conforme el develamiento de mediaciones del objeto de estudio. Di cuenta que la formación profesional y la praxis política fueron procesos convergentes, y que el primero no suscitó el desarrollo del segundo.

Las mediaciones del objeto que se determinaron en este capítulo, tales como: las luchas estudiantiles dirigidas hacia la Escuela, el movimiento de Reconceptualización, los planes de estudio que contemplaron esos años de estudio y el desarrollo de las prácticas o talleres; lograron develar que la formación profesional fue un proceso que en sí mismo no generó una conciencia revolucionaria para vincularse a movimientos o agrupaciones políticas. Sino que, en conjunto con otro tipo de experiencias que vivenciaron las estudiantes, las mismas desarrollaron ese esquema de participación activa, ya fuera con el movimiento estudiantil, con movimientos sociales o con partidos políticos.

Para culminar, se presentaron las principales conclusiones a las que se llegaron a través del proceso reflexivo y analítico de producción de conocimiento, mismas que se ordenaron con base en los objetivos señalados y en el proceso metodológico. Por último, se indicó la bibliografía y anexos correspondientes al estudio, que se distribuyeron entre cuadros, guías de entrevista, planes de estudio, etc.; elementos importantes que respaldaron la información obtenida de esta investigación.

Capítulo I: El diseño de la investigación

El presente capítulo contiene la propuesta de diseño de tesis que fue sometida a revisión por la comisión de Trabajos Finales de Graduación de la Escuela de Trabajo Social. La misma representó el primer acercamiento al tema, objeto y problema de estudio; siendo retroalimentada constantemente a través del proceso dialéctico de reconstrucción del objeto de estudio. Así, presento los siguientes sub-capítulos: planteamiento y justificación del tema, estado del arte, objetivos, problema y objeto, aproximación teórica y estrategia metodológica.

1. Planteamiento y justificación del tema

*“La Universidad como república de estudiantes
es sistema que lleva latente un fermento solidarista continental,
implicado en su postulación de libertad, de universalidad
y de comunión democrática”
(Del Mazo, 1946: p. 14)*

En este apartado se abordó una aproximación al tema de estudio, el cual refiere al “movimiento estudiantil universitario”. Por ello, se brindaron insumos básicos sobre el contexto histórico, sobre la profesión, entre otros elementos; que permitieron guiar al/la lector/a hacia la definición del Estado del Arte y del planteamiento del objeto y problema de la investigación.

La historia de la lucha estudiantil mundial, y especialmente la latinoamericana, tiene como punto de referencia histórico el Movimiento Reformista de la Universidad de Córdoba, Argentina, a inicios del siglo XX, específicamente en 1918. Es ahí donde se replantea el carácter de la universidad y surge un movimiento estudiantil articulado y organizado¹.

¹ Antes de la Reforma de Córdoba, las universidades en Argentina eran de carácter privado, además que ninguna había sido creada por el Estado, por lo que solamente un sector muy reducido de la sociedad podía acceder a la enseñanza superior. En palabras de Del Mazo (1938), “[...] las universidades eran la expresión intelectual de un pasado que se resistía a morir. Eran órganos predilectos de las oligarquías mercantiles y extranjerizantes que en ellas tomaban las insignias del poder y del privilegio social” (p. 5). En dicho momento, el proceso de constitución de los sectores medios de la sociedad estaba en ascenso; según Tünnermann (1981), son precisamente estas capas las que pregonan la necesidad de un proceso reformista. Dichos elementos apuntan a las causas de la consolidación de un proceso reformista impulsado por este sector estudiantil, que posteriormente se extendió en diversos países de América Latina.

A partir del movimiento estudiantil de Córdoba su significado empezó a desarrollarse en todo el continente de distinta forma, y en variadas luchas. Junto a ello, cuando se establecieron gobiernos no democráticos, autoritarios o militares en el continente, los/as estudiantes jugaron un papel muy importante por la democratización de sus países y por la defensa de la autonomía universitaria, siempre agredida por este tipo de gobiernos².

Específicamente en el año de 1968, el movimiento estudiantil resurge debido a una sociedad cargada de contradicciones: guerras y conflictos bélicos, nuevos paradigmas teóricos, redefiniciones de la sexualidad, del movimiento de la historia y la política, etc. Justamente Arévalo-Robles (2008), aborda la relación de ambos acontecimientos históricos, pues indica que *“Las movilizaciones estudiantiles que siguen a los estudiantes de Córdoba fueron floreciendo por todo el mundo y se fueron entrelazando en el derrotero histórico de los pueblos”* (p. 1).

Estos dos hechos históricos podrían catalogarse como los más significativos en la organización del movimiento estudiantil occidental; pues a menudo, diversos/as autores/as recurren a explicarlos o mencionarlos como importantes inflexiones históricas, elemento que es analizado con detenimiento en el Estado del Arte.

Ahora bien, esto no quiere decir que dichas acciones colectivas hayan sido las únicas manifestaciones del movimiento estudiantil occidental y latinoamericano, sino que son las que se mencionan con más frecuencia³. Es importante realizar esta aclaración puesto que en el estudio de la lucha estudiantil debe hacerse un repaso por esas expresiones de organización colectiva, evitando –eso sí– detenerse únicamente en ellas; pues sería caer en un reduccionismo histórico y en una negación de la riqueza de luchas estudiantiles por la Universidad, por sus demandas y por la democracia latinoamericana.

Siendo así que el movimiento estudiantil, como categoría histórica y política⁴, debe expresarse en el marco del análisis del desarrollo de las fuerzas productivas y de las marchas y

2 De la Cruz (1993) marca importantes hechos históricos, a saber: el ascenso de la guerra en Vietnam, la lucha de los/as estudiantes y jóvenes norteamericanos/as contra esa guerra (el movimiento hippie y Peace and Love), la lucha estudiantil en las universidades europeas y norteamericanas (particularmente Mayo del 68) y la lucha estudiantil que culminó con la matanza de Tlatelolco en México en 1968. Al respecto de estos hechos acontecidos en la década de los sesenta, Bergantiños e Ibarra (2008), alegan que las causas de estas movilizaciones estudiantiles no estaban centradas en reivindicaciones relativas a la Universidad y su funcionamiento, sino que llevaban reivindicaciones políticas fuertes en relación con la coyuntura del momento alrededor del mundo.

³ El Estado del Arte dará cuenta de ello, específicamente en el sub-apartado de movimiento estudiantil en América Latina y el mundo.

⁴ Cuando se hace referencia a que la movilización del estudiantado es una categoría histórica y política, se puede recurrir a lo que indican Garretón y Martínez (1985) al abordar el tema del sujeto político

contra-marchas dentro del sistema capitalista. Esto quiere decir que se conceptúa como un movimiento social, y por ende, contiene algunas de sus características. Bergantiños e Ibarra (2009), apoyan este argumento, al indicar lo siguiente:

Es una forma de reconocer, de otorgar, a este movimiento la marca de acción colectiva transformadora. En la medida que afirmamos que el movimiento estudiantil es un movimiento social, estamos reconociendo que él mismo tiene, al menos potencialmente, una voluntad transformadora que va más allá de la defensa y/o promoción de intereses particulares exclusivamente ligados a aquellos que se movilizan (p. 22).

Siguiendo esta línea argumentativa, que conlleva al estudio de movimiento estudiantil universitario en su historicidad, es importante traer a colación el carácter actual de la Universidad; pues en los últimos años ha experimentado una serie de cambios en su modelo, propios de las reformas universitarias y de las transformaciones en el Estado⁵.

Conocidas son las consecuencias del modelo neoliberal en los países latinoamericanos, entre las que se encuentran los procesos de privatización, desfinanciamiento y reducción del gasto social, aumento de los niveles de desigualdad, generación de deuda externa, transformaciones en la acción democrática, entre otros. Esto lo plantea Valencia (2006), quien indica lo siguiente:

El proceso de transformaciones económicas, sociales y políticas de América Latina, se inscribe en este nuevo tiempo. Las transformaciones políticas en América Latina se caracterizan por la involución de la morfología y la fisiología del Estado y sus relaciones con la sociedad, es decir, a las formas y los contenidos de las democracias liberales, bajo la forma de repúblicas presidencialistas (p. 476)

Dentro de este marco contextual, las formas de organización política y sindical se han visto debilitadas, debido a que se da la presencia de “[...] un Estado fuerte para mantener el orden y romper la capacidad de los sindicatos y organizaciones sociales” (Valencia, 2006: p. 477). Dicha situación se expande no solo a las organizaciones gremiales o trabajadoras, sino también a espacios de articulación estudiantil. Esto implica que en la actualidad se dificulte todo intento por movilizar a grandes masas y de ejercer presión política ante diversos órganos.

estudiantil. Éstos alegan que la distinción entre el intelectual revolucionario y el pequeño burgués radica en su disposición –y convicción– por integrarse a las masas.

⁵ Ruiz (2001a), subraya estas tendencias y cambios en la Universidad: la expansión en la mercantilización de la educación superior y los procesos de globalización e internacionalización repercuten en las formas de enseñanza.

En el plano universitario, las reformas en la educación han ocasionado diversos matices, como por ejemplo que se replantee el papel de la enseñanza superior en la sociedad, además de obtener préstamos que condicionan la educación, adoptar enfoques desde organismos internacionales, entre otros⁶. Todo esto repercute en la forma en que se organiza y moviliza el estudiantado de las universidades públicas; debido a que el mismo se inserta dentro de la dinámica de trabajo y organización de la universidad y no puede desligarse por completo de ella.

De igual forma, los procesos de adopción de propuestas de organismos internacionales, tal y como lo plantea Aguilar (2000) y Aguilar (2002), han conllevado a una visión de universidad para el mercado, priorizando la formación de cuadros técnicos y profesionales que se ajusten a las demandas del mismo. Asociado a estos hechos, López y Flores (2009) indican lo siguiente:

La educación se transformó de un derecho humano a una mercancía más, susceptible de ser comprada y vendida en el mercado educativo. En función de los resultados de las evaluaciones estandarizadas se ha justificado la privatización de la educación pública argumentando que la educación privada es mejor, de esta manera se subrogan los servicios educativos del Estado a particulares (p. 1066).

Moreno (1995), también plantea esta situación, pues indica que como la propuesta neoliberal consiste en limitar al máximo la intervención estatal y ampliar la participación de la educación privada, se adecúa un mercado educativo a recursos humanos calificados a partir de la oferta y la demanda.

En fin, se logra evidenciar que los cambios en el movimiento estudiantil no solo responden a complejidades propias de su organización, sino también a procesos más amplios que se gestan a lo interno de la sociedad y de las estructuras de poder. Desde este planteamiento, se relocaliza el papel del estudiantado universitario, que emerge ante los nuevos desafíos que se le presentan, tanto a nivel de la enseñanza superior, como en el espacio de la sociedad.

A pesar que haya autores/as que indiquen que el movimiento estudiantil se encuentra en crisis y que existan procesos de despolitización y desmovilización de los sectores populares, tal

⁶ Términos como la calidad académica, procesos de acreditación de carreras, eficiencia y eficacia universitaria vienen a formar parte del nuevo argot académico producto de esos cambios (Ruiz, 2001b). Incluso Guido (2005), manifiesta que *"el tema del financiamiento de las universidades estatales estuvo siempre en la discusión pública y las propuestas para restringir el financiamiento a la educación superior por parte del Estado, se tomaron cada vez más fuertes"* (p.9).

y como se expondrá en el Estado del Arte, hay otros/as que le depositan ese papel fundamental dentro de la configuración de luchas y poderes en la sociedad. (Arévalo-Robles, 2008 y Sevilla y Urbán, 2006).

Dentro de este marco histórico, que cobra relevancia por la naturaleza de la investigación, es pertinente destacar de manera concreta la importancia del estudio del movimiento estudiantil universitario en general, y en Trabajo Social particularmente. Si bien, en el Estado del Arte se pudieron encontrar expresiones investigativas o acercamientos al tema de investigación, se reconoció que a partir de dicho insumo investigativo, no se ha desarrollado una reconstrucción histórica del movimiento estudiantil en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.

A nivel académico, en la Escuela de Trabajo Social nunca se ha realizado un trabajo final de graduación que tenga como centralidad el estudio del movimiento estudiantil, y mucho menos relacionado con la profesión, por lo que constituyó un estudio innovador que realizó aportes fundamentales a la investigación de estos temas.

Incluso, el estudio de la lucha y organización del estudiantado dentro de la carrera de Trabajo Social, vendría a ser un aporte significativo para el curso TS-0042 "Organizaciones y Movimientos Sociales en Costa Rica" y eventualmente se podría vincular con otros cursos de la carrera que trastoquen el tema del movimiento social y estudiantil. Esto debido a que la investigación logró posicionar a los/as estudiantes como sujetos políticos, capaces de incidir sobre elementos que se le presenten en su praxis histórica.

El conocimiento de la organización estudiantil a lo largo de su historia da pie a la consolidación y legitimación del papel del estudiantado dentro de la universidad e incluso, en la sociedad. Por lo que la producción de conocimiento alrededor del tema fue un insumo imprescindible para visualizar dichos elementos.

Lo expuesto anteriormente responde a los preceptos con los cuales se transformó el papel de la universidad a partir desde la Reforma de Córdoba en 1918, implementando una visión más democrática, con autonomía política, docente y administrativa, humanista, respetando la agremiación estudiantil, con pluralismo doctrinario, libertad de cátedra, entre otros aspectos (Biagini, 2006).

2. Estado del Arte

*“Prepárense los jóvenes con tesón,
con ardor, con persistente decisión de victoria”*

Omar Dengo

Para el presente apartado de la investigación, procedí a hacer un recorrido bibliográfico sobre la producción de conocimiento existente alrededor del tema del “movimiento estudiantil universitario” y su complejidad dentro de Trabajo Social. Se incluyó de esta forma una reconstrucción que partió de 26 fuentes que abordaron el tema mencionado o que tenían aproximaciones al mismo⁷. Puesto que los primeros intentos de búsqueda exponían un abordaje escaso –prácticamente nulo- del tema, se tuvo que ampliar el margen a otras temáticas.

Lo plasmado en este apartado es resultado de un proceso de depuración de la información encontrada, debido a que se realizó una matriz que abarcaba los aspectos descriptivos de las investigaciones. Seguidamente, hubo un momento de síntesis de todos los documentos y de ahí, se extrajo la información más primordial para la realización del estado del arte.

Partiendo de esta ubicación para el/la lector/a, procedí a hacer el recorrido bibliográfico de la siguiente manera:

- El diseño de las fuentes bibliográficas.
- El movimiento estudiantil en América Latina y el mundo.
- El movimiento estudiantil en Costa Rica.
- El movimiento estudiantil en Trabajo Social.
- Los procesos de reforma universitaria.

2.1) El diseño de las fuentes bibliográficas

Importa mencionar que la mayoría de bibliografía recabada para el presente estado del arte refiere a artículos de diversa naturaleza (opinión y científicos), a saber: Aguilar (2000), Aguilar (2002), Barrantes (1996), Bergantiños e Ibarra (2008), Biagini (2006), Chinchilla (1999), Chinchilla (2004), De La Cruz (2003), Esquivel (2011), Herrera y Rodríguez (1994), Hoyo (2000), Menjívar (1995), Rodríguez (2003), Ruiz (1996) y Salamanca (2001).

⁷ El anexo 1 muestra un cuadro con la distribución de las fuentes de acuerdo al tipo de estudio

También se lograron encontrar producciones teóricas relacionadas con institutos de investigación y publicaciones independientes (libros), entre los que se encuentran: Arias (1970), De La Cruz (2004), González (1987), Institute of International Education (1970) y Romero-Pérez (2010).

En relación con trabajos finales de graduación, solamente se hallaron cuatro que hablan –directa o indirectamente- del tema del movimiento estudiantil. Entre ellos están: Alpizar et al (1983), Martins (2007), Miranda y Van der Hansz (1982) y Mora (1968). Únicamente este último (1968) da algunas referencias sobre procesos de organización estudiantil en Trabajo Social.

El segundo punto, que refiere a la forma en que se abordó el tema del movimiento estudiantil de parte de las producciones investigativas, tiene tres vertientes principalmente: 1) aquellos/as autores/as que solamente conceptualizan o abordan teóricamente el tema; 2) aquellos/as autores/as que únicamente hacen reconstrucciones históricas sobre el movimiento estudiantil y; 3) aquellos/as autores/as que mezclan las dos primeras tendencias.

En el primer caso, se pudieron encontrar las investigaciones de Aguilar (2002), Chinchilla (1999) y el Institute of International Education (1970). Sin embargo, en ellas no se conceptualiza únicamente al movimiento estudiantil, sino que se toman en cuenta otros elementos como la identidad, la acción política, los movimientos sociales, las reformas universitarias etc.

Ahora bien, sobre la segunda tendencia, que refiere a autores/as que realizan repaso históricos sobre el movimiento estudiantil, se encontraron los/as siguientes: Aguilar (2000), Barrantes (1996), Biagini (2006), Chinchilla (2004), De La Cruz (2004), De La Cruz (2003), Esquivel (2011), González (1987), Herrera y Rodríguez (1994), Menjívar (1995), Mora (1968), Rodríguez (2003), Romero-Pérez (2010) y Salamanca (2001). Para estos casos, por lo general, los estudios respondían a investigaciones de corte exploratorio-descriptivo, pues solamente se enfocan en la recopilación de datos.

La tercera y última tendencia que mezcla tanto teorización-conceptualización, como repaso histórico, refería a las siguientes fuentes: Alpizar et al (1983), Arias (1970), Bergantiños e Ibarra (2008), Eduarte (2009), Hoyo (2000), Martins (2007) y Miranda y Van der Hansz (1982) y Ruiz (1996).

En cuanto a los recursos operativos, se visualizó el uso de diversas técnicas de investigación propias de análisis históricos⁸. Se podría decir que hubo una tendencia marcada

⁸ Autores/as como: Alpizar et al (1983), Miranda y Van der Hansz (1982), Martins (2007), Eduarte (2009), Chinchilla (1999), Chinchilla (2004), Ruiz (1996), Biagini (2006), De La Cruz (2003), Hoyo (2000), Salamanca (2001), Bergantiños e Ibarra (2008), Barrantes (2006) y Herrera y Rodríguez (1994), utilizan

de utilizar el recurso oral y fuentes de periódicos, panfletos, etc. para reconstruir el movimiento estudiantil. Así como la ubicación de la historia por periodos o fases de análisis; lo que viene a dilucidar la manera en que se concibe y explica la misma.

Los siguientes cuatro apartados refieren a categorías que se definieron a partir de las temáticas mayormente abordadas alrededor del movimiento estudiantil, por lo que son un reflejo de cómo se ha trabajado dicho tema desde diversas fuentes bibliográficas. Estas son: movimiento estudiantil en América Latina y occidente, movimiento estudiantil en Costa Rica, movimiento estudiantil en Trabajo Social y los procesos de reforma universitaria.

2.2) El movimiento estudiantil en América Latina y occidente

Hablar sobre el tema en cuestión, necesariamente implicó hacer un repaso sobre la producción teórica que se ha realizado de algunos países de América Latina y occidente. En el abordaje de esta categoría, enfatizamos en el subcontinente latinoamericano debido a que hay vasta generación de conocimiento que deviene de estos países, y que hablaba sobre el movimiento estudiantil universitario en la región. Asimismo, no se pudieron obviar aquellas producciones que provenían de otras partes del mundo y que además, abordan la temática en diversos países.

Así, se pudieron encontrar diversas producciones que abordaban la Reforma de Córdoba como un hecho histórico que marcó precedentes para la organización y movilización estudiantil. Entre los/as autores/as que hablan del tema se encuentran Aguilar (2002), Alpízar et al (1983), Barrantes (1996), Biagini (2006), e Institute of International Education (1970). Siendo que se encontró un importante antecedente en la Reforma de Córdoba como proceso de transformación del modelo de universidad y de la configuración de un movimiento estudiantil universitario en América Latina.

Ahora bien, en relación con otro tipo de luchas estudiantiles alrededor del mundo, diversas producciones investigativas destacaban una época específica de auge en los movimientos, que refirió específicamente a la década de finales de los sesenta e inicios de los

la revisión bibliográfica como una de las principales técnicas de investigación e incluso en algunos casos es la única.

En cuanto al cuestionario o entrevistas (informales, estructuradas o semi-estructuradas), autores/as como: Martins (2007), Miranda y Van der Hansz (1982), Mora (1968), Esquivel (2011), Eduarte (2009), Chinchilla (2004) y Arias (1970), la utilizan dentro del recurso técnico-operativo.

De igual manera, hay un número considerable de autores/as que recurren a otro tipo de fuentes o recursos técnicos, como periódicos, memorias, actas, el archivo de la Universidad de Costa Rica, panfletos, revistas, entre otros; entre esos/as autores/as están: Romero-Pérez (2010), De La Cruz (2004), Alpízar et al (1983), Miranda y Van der Hansz (1982), Salamanca (2001) y De La Cruz (2003).

setentas. (Bergantiños e Ibarra, 2008; Chinchilla, 1999; Eduarte, 2009; Herrera y Rodríguez, 1994; y Hoyo, 2000).

Entre quienes alegaban esto, se encontraban Bergantiños e Ibarra (2008), pues ponían de ejemplo histórico a tres movimientos específicos: el Mayo Francés, México 68 y el movimiento en la Universidad de Berkeley. De igual forma, Hoyo (2000) enfocó su estudio en México 68 y las repercusiones que tuvo en la universidad y el movimiento estudiantil. Sin embargo, Hoyo (2000) y Bergantiños e Ibarra (2008) también adjudicaban que los movimientos de la década del sesenta trajeron notables consecuencias negativas a la organización del movimiento estudiantil y la universidad⁹.

Concluyendo este apartado, pude analizar que en Latinoamérica y en otros países del mundo, se encontraron dos importantes referencias históricas cuando se hablaba del movimiento estudiantil: la Reforma de Córdoba a inicios del siglo XX y las movilizaciones estudiantiles realizadas en diversos países en los sesenta y setenta.

Siendo que las producciones teóricas no hacían referencia sobre acciones colectivas estudiantiles en los años que iban de la década de los veinte hasta los cincuenta; sino que enfatizaban en las épocas mencionadas. Por lo que se podría decir, a partir de los documentos analizados, que el movimiento estudiantil tuvo un repunte en la segunda mitad del siglo XX.

En el siguiente apartado se desarrolló el tema específicamente en Costa Rica, con el fin de reflexionar acerca de las acciones llevadas a cabo en torno a la organización y movilización estudiantiles.

2.3) El movimiento estudiantil en Costa Rica

Al haber tomado como punto de partida el tema del movimiento estudiantil en Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, necesariamente se debió hacer un análisis alrededor de los hechos más representativos para la lucha estudiantil, especialmente universitaria, en nuestro país. De ahí que haya tomado insumos de la producción de conocimiento sobre esta temática a nivel nacional.

Para efectos de este estado del arte, se propiciaron dos momentos: primero, un repaso histórico sobre las diversas expresiones de organización y movilización estudiantil, de acuerdo a

⁹ Dichos autores coinciden en que el movimiento estudiantil después de la década del sesenta comenzó a apagarse y que incluso, debido a esos procesos de movilización, hubo un empobrecimiento de la ciencia, ideologización extrema del pensamiento marxista y el abandono de la enseñanza.

lo que los/as autores/as habían planteado en sus investigaciones¹⁰. Y segundo, se presentó la organización de la información de acuerdo a años de publicaciones; con base en ello realicé conclusiones en el apartado correspondiente a las mismas.

El primer dato de organización estudiantil lo brinda De la Cruz (2003), pues el autor periodizó su estudio sobre la educación y la cultura en el siglo XIX. Siendo así que en el año 1899 se creó una asociación de estudiantes de Ciencias. En el artículo no se profundizó en los orígenes y por qué de la organización, sino que simplemente se expresó el referente.

Ahora bien, variedad de autores/as plantearon la creación de la Universidad de Santo Tomás como un hecho que marcó precedentes para la constitución del movimiento estudiantil. Entre esos/as se encuentran: Barrantes (1996), Alpízar et al (1983), De La Cruz (2004), De La Cruz (2003), Eduarte (2009) y González (1987).

Posterior a los aportes que realizan De La Cruz (2004) y González (1987) sobre la Universidad de Santo Tomás y el movimiento estudiantil en la misma, Barrantes (1996), aseguró que la creación de la Universidad de Costa Rica fue la institución que permitió darle organización e interacción a los/as universitarios/as. Cuestión que también comparte Alpízar et al (1983), debido a que en el año 1941 se fundó la Unión Nacional de Estudiantes de Costa Rica y el Consejo Estudiantil Universitario.

Siguiendo esta misma línea, Barrantes (1996) planteaba que no es sino hasta la década de los sesentas que el movimiento estudiantil vuelve a reactivarse. Alpízar et al (1983) hicieron constar que fue durante el año 1958, que con motivo del Tercer Congreso Estudiantil Universitario, se fundó la Federación de Estudiantes de la Universidad de Costa Rica (FEUCR), por lo que podría existir una fuerte vinculación entre el crecimiento del movimiento y este hecho particular.

Sin embargo, diversos/as autores/as rescataron como punto culmen en organización estudiantil la década de 1970 (Herrera y Rodríguez, 1994; Chinchilla, 1999; Alpízar et al, 1983; Eduarte, 2009; Miranda y Van der Hansz, 1982 y Romero, 2010). Incluso Herrera y Rodríguez (1994) adjudicaron que durante 1970 y 1971 se desarrollaron luchas a lo interno de la universidad en defensa del presupuesto y una posible reforma al artículo 85 –no indican de cuál reglamento-.

El único autor que se atrevió a hablar que el movimiento estudiantil costarricense era débil y minoritario durante esa época debido a su poca articulación con otros actores sociales fue Arias (1970). Esto guarda relación con los planteamientos de Bergantiños e Ibarra (2008) y

¹⁰ Más que verlo como una visión lineal de la historia, lo que se pretende es reagrupar el conocimiento existente en torno a la temática para su mejor comprensión.

el Institute of International Education (1970), quienes indicaban que el movimiento estudiantil latinoamericano cuenta con periodos cíclicos de organización.

Particularmente, la movilización contra la empresa Aluminium Company of America (ALCOA)¹¹ en el año de 1970, fue uno de los hechos que más salieron a relucir en esta década. Sobre esta movilización estudiantil, el primer libro que se escribió al respecto fue el de Romero-Pérez (2010), y él mismo indicó que la producción investigativa alrededor del tema ha sido escasa. Es importante señalar que dicho autor (2010) es el único que manifestó que a razón del movimiento de ALCOA, se crearon políticas estatales, universidades públicas y se dio el crecimiento de una nueva izquierda en nuestro país.

Otros/as autores/as que abordaron al movimiento de ALCOA, como uno de los hechos históricos más importantes para el movimiento estudiantil universitario son Eduarte (2009), Herrera y Rodríguez (1994), Barrantes (1996) y Alpizar et al (1983). A pesar que autores/as antes mencionados/as indican que la década del setenta fue trascendental para el movimiento estudiantil, son solamente estos/as cuatro que indican explícitamente lo fundamental que fue el movimiento de ALCOA.

Después de ALCOA no se encontraron registros de hechos concretos que hablaran acerca del movimiento estudiantil durante finales de la década del setenta y la década del ochenta. Mientras que en la década de los noventa, las luchas estuvieron enfocadas hacia la defensa del presupuesto de la Universidad en 1991, en contra de la reducción de las becas y el aumento en el pago de la matrícula en 1992 y la violación de la autonomía universitaria. (Barrantes, 1996; Menjívar, 1995 y Chinchilla, 2004).

Las más recientes fuentes sobre el tema en Costa Rica, ubican a la universidad como actor en algunas luchas que se han dado a nivel societario. Por ejemplo, la lucha contra el Combo del Instituto Costarricense de Electricidad (ICE) en el año 2000, lucha contra la recolonización estadounidense y el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos de América a partir de 2006 (Chinchilla, 2004 y Chinchilla, 1999).

Asimismo, diversos/as autores/as abordaron el tema de la crisis del movimiento estudiantil en nuestro país como punto importante en sus exposiciones, especialmente aquellos que abarcan el periodo del neoliberalismo (Barrantes, 1996; Chinchilla, 1999 y Menjívar, 1995).

¹¹ Según De la Cruz (2000), las causas de esta movilización se debieron a que la Asamblea Legislativa iba a aprobar una ley que permitía a la compañía extranjera ALCOA la extracción de bauxita en la zona de San Isidro del General Según él (2000), *"particularmente, los estudiantes universitarios y de secundaria, junto a trabajadores, ciudadanos interesados en el destino del país y, grupos que se preocupaban de la destrucción ambiental y ecológica de la región de San Isidro del General, entre otros, se desplazaban por las tardes al recinto legislativo a presionar para que el contrato no se aprobara"* (p. 1)

Mientras estos/as autores/as indicaron que la razón de la crisis se debe a que no se ha conformado un sujeto político estudiantil, Biagini (2006), manifestó que dicha crisis era producto del neoliberalismo y la corriente posmoderna.

Ahora bien, para el segundo momento de esta categoría, correspondió poner en evidencia en qué años se ha realizado producción investigativa sobre el movimiento estudiantil universitario en Costa Rica. Entonces, se ubicaron las fechas de dichas producciones y no los movimientos, pues eso ya fue desarrollado en el primer momento.

Partiendo de esta aclaración, el primer intento de caracterización del movimiento estudiantil costarricense se realizó a inicios de la década del setenta, con la investigación de Arias (1970). En años posteriores de publicación se encontraron los trabajos finales de graduación de Miranda y Van der Hansz (1982) y Alpízar et al (1983), que hablan sobre el movimiento universitario en la Universidad Nacional y en la Universidad de Costa Rica, respectivamente.

González (1987) fue quien desarrolló una investigación sobre los orígenes del movimiento estudiantil universitario en Costa Rica. Mientras que Herrera y Rodríguez (1994) realizaron una ponencia acerca de la reforma universitaria durante los años 1946 y 1971; que si bien, no hablaron predominantemente del movimiento estudiantil, sí mencionaron insumos importantes al respecto.

Barrantes (1996), organizó argumentos en torno al movimiento estudiantil costarricense durante la época neoliberal, cuestión que Menjívar (1995) también realiza pero en un periodo de tiempo más corto (1991-1994). Ambos/as autores/as expusieron el tema de la crisis de la lucha estudiantil, como fue abordado con anterioridad.

A inicios de la década del 2000 hay un repunte sobre estudios que tratan de manera directa o indirecta el objeto de estudio. De ahí que se encontraran las investigaciones de De La Cruz (2003), De La Cruz (2004) y Chinchilla (2004). Cabe resaltar que en dichas producciones el movimiento estudiantil no es prioridad, sino que forma parte de temáticas y estudios más abarcativos.

Por último, es Eduarte (2009) quien colocó el tema como centralidad en su trabajo final de graduación, enfocado hacia la carrera de Bibliotecología. Sin embargo, en su estudio trazó líneas generales acerca del movimiento estudiantil universitario y cómo surgió este.

A manera de conclusión, pudimos observar que el desarrollo del tema en cuestión en Costa Rica ha sido limitado, puesto que se han realizado escasas investigaciones. Sin embargo, las mismas abordan épocas distintas de estudio, que van desde finales del siglo XIX hasta la actualidad; encontrándose así con una particularidad investigativa.

Al igual que en la categoría anterior, el movimiento estudiantil en el país no ha contado con un abordaje histórico que lo ubique entre los años veinte y cincuenta; sino que en los diversos textos estudiados se habla del mismo a partir de la década de los sesentas. Por lo tanto, parece ser que es el movimiento en contra de ALCOA posiciona al sujeto estudiantil como un importante actor social de nuevo.

2.4) El movimiento estudiantil en Trabajo Social

Para el presente apartado, resultó importante anotar que toda la producción de conocimiento relacionada con el objeto de estudio se encontraba en ponencias de congresos y artículos científicos. Solamente se halló una tesis que habla indirectamente del movimiento estudiantil, pues esa no fue la centralidad del estudio. Esto fue determinante a la hora de profundizar sobre el tema en Trabajo Social y, a partir de esto, se pudieron sacar conclusiones interesantes.

Siendo así, se encontraron cuatro ponencias, enmarcadas en congresos de Trabajo Social, que hablan acerca del movimiento estudiantil. Estas fueron: Barrantes (1996), Chinchilla (1999), Ruiz (1996) y Salamanca (2001). Se exploraron puntos en común y diferencias entre cada una de ellas, con el fin de preparar el espacio reflexivo para las conclusiones.

Barrantes (1996) desarrolló su tema alrededor de los movimientos estudiantiles costarricenses en el neoliberalismo en el marco del I Congreso Universitario Internacional de Trabajo Social. Para ello, realizó un repaso histórico sobre los hechos que condujeron a la movilización estudiantil, entre los que se encontraban la Universidad de Santo Tomás, la Reforma de Córdoba, la creación de la organización ARCO, el Centro de Estudios para los Problemas Nacionales, la creación de la Universidad de Costa Rica, el movimiento de ALCOA; y durante la época del neoliberalismo la defensa por el presupuesto y las becas.

A diferencia de Barrantes (1996), Ruiz (1996), no realizó un recorrido histórico sobre el movimiento estudiantil, sino que su ponencia estaba dirigida al momento coyuntural que se vivía en aquel entonces. Por lo que planteaba la dificultad de establecer procesos de participación social y de fortalecimiento de la lucha del estudiantado dentro del contexto neoliberal. He aquí un punto de encuentro con Chinchilla (1999) y Barrantes (1996), quienes hablaron sobre la dificultad de organización de los/as estudiantes en el contexto neoliberal.

Si bien Chinchilla (1999) indicó que no hay movimiento estudiantil como categoría política y teórica en América Latina, el autor planteó elementos similares a los/as otros/as autores/as anteriormente mencionados/as. Esto se debe a que consideraba que el estudiantado tenía una potencialidad política que pasaba invisibilizada para ese colectivo.

La última ponencia a estudiar aquí refiere a la de Salamanca (2001). La misma difirió de las otras mencionadas en cuanto a los contenidos, pues se encargó de hacer una recopilación de los antecedentes y posterior conformación de la Organización Colombiana de Estudiantes de Trabajo Social (OCETS).

Con base en Menjivar (1995), Chinchilla (1999) y Chinchilla (2004), dilucidé que las acciones del movimiento estudiantil en Trabajo Social han estado acompañadas de otros actores sociales; no solo a lo interno de la universidad (FEUCR y otras asociaciones de estudiantes), sino también a lo externo de la misma (Lucha contra el auto-aumento salarial de los/as diputados/as en 1998 y organización primaria del Combo ICE).

Con este argumento no pretendí hacer una generalización sobre la dinámica organizativa del movimiento estudiantil en Trabajo Social. Su intención era exponer que la misma ha estado acompañada de otro tipo de actores; esto con base en la información recabada que se ha centrado en acciones específicas.

Ahora bien, el primer referente histórico que hablaba sobre la organización de las/os estudiantes de Trabajo Social en el movimiento estudiantil, se encuentra en Mora (1968). La autora indicó que para el año 1942, se conformó una asociación de estudiantes de Trabajo Social con representación directa en la Escuela, levantando además, un pliego de observaciones acerca del desempeño de la Escuela de Trabajo Social. Al respecto, Esquivel (2011), alegó que en el artículo 47 del "Reglamento de la Escuela de Servicio Social" se estipulaba la creación de una o más organizaciones de estudiantes.

Por su parte, Esquivel (2011), alegó que con el paso del tiempo, la participación estudiantil fue vital para lograr mayores respaldos en la nueva direccionalidad propuesta en la Escuela de Trabajo Social, específicamente en la década de los setentas. Este mismo autor (2011), manifestó que hubo tres hechos imprescindibles para la organización estudiantil: creación del colegio de Trabajadoras/es Sociales, titulación del grado de bachiller y ampliación de los cupos estudiantiles.

Bajo el periodo de la década del setenta, Esquivel (2011) indicaba que a nivel latinoamericano se propició la conformación de la Federación Latinoamericana de Estudiantes de Trabajo Social. Esto guarda relación con lo expuesto en el apartado del "movimiento estudiantil en América Latina y el mundo", debido a que durante esta época hubo un auge del movimiento estudiantil.

A modo de conclusión, y tomando como insumo investigativo todo lo expuesto hasta el momento, evidenció que la producción investigativa en Trabajo Social acerca del movimiento estudiantil ha sido muy escasa. El primer intento de caracterización de la población estudiantil –

incluyendo un espacio escueto de explicación del movimiento estudiantil- se hizo hasta el año 1968.

En los años venideros no se produjo material al respecto y fue hasta la década de los noventas –la cual se podría ubicar como la de mayor producción con base en los documentos encontrados- y en la primera década del siglo XXI que se volvió a hablar sobre movimiento estudiantil.

2.5) Los procesos de reforma universitaria

Buena parte de la bibliografía consultada tiene como centralidad, o abordó por lo menos en sus investigaciones, el papel de las reformas universitarias. Siendo así que se encontró una vinculación entre el desarrollo del movimiento estudiantil, los procesos reformistas de la educación superior y la definición del modelo de universidad¹². A continuación expongo el conocimiento encontrado alrededor de estos tres elementos.

El vínculo histórico más antiguo que habló sobre los procesos reformistas está relacionado con la Reforma de Córdoba. Entre quienes mencionaron o desarrollaron este tema se encuentran Alpizar et al (1983), Aguilar (2002), Barrantes (1996), Biagini (2006) y el Institute of International Education (1970).

En cuanto a los artículos que hablaban sobre los procesos reformistas y su vínculo con el modelo de universidad se encontraron Aguilar (2000), Aguilar (2002) y Rodríguez (2003). De esta forma procedí a desarrollar similitudes y diferencias entres dichos artículos, con el fin de abordar a las conclusiones en su respectivo apartado.

En un marco general, Aguilar (2002), profundizó su análisis en función de las perspectivas o modelos de universidad que proponían dos organismos internacionales: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial. Lo cual se halla diferente en Rodríguez (2003), quien explicó tres modelos distintos.

Rodríguez (2003) y Aguilar (2000), coincidieron en algunos planteamientos reflexivos y conclusivos, pues el primero (2003), se cuestionaba si la universidad estaba respondiendo al mercado. Mientras que la segunda (2000), exploró un poco más dicho argumento al indicar que existían condiciones políticas muy adversas para el desarrollo del pluralismo y la democracia

¹² Cuando se habla del modelo de universidad, la autora lo comprende como la tendencia organizativa de una casa de enseñanza superior alrededor de la formación académica, del papel que cumple en la sociedad, de los intereses que defiende, de los proyectos que formula y en fin, de la política generalizada por la cual va a sostener su quehacer cotidiano en sus diversos campos de intervención.

debido a los gobiernos de facto en México, Chile y Argentina –principalmente los dos últimos-, postulando como base teórica el modelo eficientista.

Mientras que Aguilar (2000) y Rodríguez (2003) hablan sobre dichos procesos de reforma y las tendencias en las universidades latinoamericanas y españolas, Aguilar (2002), logra ubicar que esos cambios se deben a los planteamientos del Banco Mundial.

Una vez esculcada la primera tendencia de los procesos de reforma universitaria, se procedió a realizar un repaso de las fuentes que abordaron la relación entre las reformas y el movimiento estudiantil. Es decir, este fue el segundo momento de análisis dentro del presente apartado.

Dentro de esta perspectiva, se pudieron identificar los artículos investigativos de Biagini (2006) y Herrera y Rodríguez (1994); quienes ponían de manifiesto el papel del movimiento estudiantil en los procesos de reforma universitaria. Esta reflexión resultó importante para efectos de la presente investigación, pues se halló relación entre ambas categorías.

Biagini (2006) enfocó su propuesta teórica en función de una hipótesis central: los/as jóvenes son portadores/as de utopía. Para ello, desarrolló su explicación alrededor de la importancia que tuvo la Reforma de Córdoba y otro tipo de actividades para la constitución de un movimiento estudiantil organizado.

Herrera y Rodríguez (1994), contemplaron el análisis de la reforma universitaria acaecido entre los años 1946 y 1971. Al igual que Biagini (2006), las autoras (1994) demostraron que dentro de este proceso, el papel del estudiantado fue activo, principalmente en los años setenta; pues hubo luchas que se involucraron directamente con acontecimientos a lo interno de la universidad.

Los aportes anteriores permitieron constatar que efectivamente hubo una vinculación entre los procesos reformistas en Latinoamérica y Costa Rica, la definición de un modelo de universidad determinado y el papel que cumplió el movimiento estudiantil dentro de dichas discusiones.

A modo de conclusión del presente apartado, puedo afirmar que hay una relación importante entre los procesos reformistas y la definición de determinado modelo de universidad. Puesto que el primero responde a tendencias políticas que se dan a lo interno de las casas de enseñanza y que se nutren de los debates académicos y de la sociedad.

Asimismo, los procesos reformistas son un importante referente para conocer el papel que cumple el movimiento estudiantil dentro de la universidad, y es por ello que los/as autores/as que se abordaron con anterioridad se refieren a la organización del estudiantado como uno de los puntos de discusión.

Con base en todos los documentos revisados para el estado del arte, procedimos a realizar una serie de conclusiones que dieron cuenta del manejo existente en torno al tema de investigación, así como de los vacíos que hay al respecto. Dichas conclusiones fueron, ante todo, el ante-sala para el objeto y problema de la justificación.

2.6) Conclusiones del estado del arte

La búsqueda bibliográfica referente a la organización y movilización estudiantil fue difícil en los primeros momentos, pues encontré fuentes no relacionadas directamente con el tema en cuestión. Conforme fue avanzando la exploración, se comenzaron a encontrar referentes bibliográficos que daban cuenta de la existencia de material importante para el análisis.

Realizar esta introducción, da pie para que se piense en los niveles de profundización a los que se han llegado cuando se habla de este tema; pues permite conocer las tendencias investigativas, de inflexiones históricas relevantes, de la forma en que se ha conceptualizado y de los temas que subyacen la producción de conocimiento alrededor del movimiento estudiantil.

Encontré dos procesos históricos centrales que propiciaron y fortalecieron la movilización estudiantil. Estos fueron: 1) la Reforma de Córdoba, Argentina en el año 1918, pues fue impulsada por sectores de la universidad que querían un cambio en el método de enseñanza, mayoritariamente de los/as estudiantes; y 2) los movimientos del estudiantado en la década del sesenta (Mayo Francés, la Noche de Tlatelolco, la Primavera de Praga, el movimiento en la Universidad de Berkeley, etc., todos acontecidos en el año 1968).

Particularmente, la producción consultada para el estado del arte, dio cuenta que es América Latina el foco de interés para el estudio de la lucha estudiantil universitaria, pues es justamente en este sub-continente donde se han visto luchas emblemáticas asociadas a diversos procesos históricos. Desde las propuestas de cambio a lo interno de los centros de estudio superior, hasta el involucramiento del estudiantado como un actor más dentro del movimiento social.

Por ello es que podría afirmar que el sujeto político universitario pasó por dos momentos claves en su constitución. Los mismos constituyeron inflexiones históricas que son necesarias recordar, pues dieron cuenta de la maduración que tuvo el estudiantado a lo largo de la primera mitad y parte de la segunda mitad del siglo XX.

Hubo importantes vacíos en relación con los periodos de estudio, pues no se recuperaron fuentes que hablaran del movimiento estudiantil entre los años veinte y cincuenta y a partir de los años noventa hasta la actualidad. Es decir, se le ha dado mayor énfasis a

determinadas épocas y hechos (específicamente a la Reforma de Córdoba, Argentina y al mayo francés) dejando de lado otros momentos históricos de estudio.

De esta forma, concluí que el tema del movimiento estudiantil no ha sido prioridad investigativa en las corrientes académicas universitarias de nuestro país, pues su abordaje ha sido mínimo a través del tiempo. No es sino hasta el año de 1970, con la investigación de Arias (1970), que se realiza un primer acercamiento a la caracterización del estudiantado. Incluso, debieron pasar trece años desde esa fecha para que se realizara el primer trabajo final de graduación que hablaba acerca de la organización del estudiantado de la Universidad de Costa Rica (Alpízar et al, 1983).

Tomando en cuenta que las primeras manifestaciones organizativas del estudiantado datan de finales del siglo XIX, con la constitución de la asociación de estudiantes de Ciencias y los primeros movimientos en la Universidad de Santo Tomás, es interesante hacer notar que no hay producción investigativa en décadas anteriores.

Y esta fue precisamente otra conclusión a la que abordé en el presente apartado, pues pude dilucidar dos interesantes particularidades acerca del movimiento estudiantil universitario en Costa Rica. La primera de ellas, correspondió a lo que venía discutiendo: hay un faltante de producción en décadas previas a los años setenta. Lo cual nos lleva a la segunda observación: tomando como base los insumos utilizados para el estado del arte, los mismos dieron cuenta de un vacío explicativo entre la década del cuarenta e inicios de la década del sesenta.

Concretamente, De La Cruz (2003), abordó el tema hasta la década de los treinta, González (1987), en 1940 con la creación de la Universidad de Costa Rica y Herrera y Rodríguez (1994) lo retomaron a partir de finales de la década del sesenta. Y es que esto fue realmente importante, puesto que ninguna producción consultada exploró y/o explicó algún tipo de organización y movilización estudiantil en dichos periodos.

Con esto se retomó una conclusión abordada al inicio. Efectivamente, el movimiento estudiantil latinoamericano y de occidente vuelve a reactivarse a finales de los sesenta; cuestión que no es ajena en Costa Rica, especialmente si se visualizó al movimiento en contra de ALCOA como un proceso inflexivo relevante en nuestro país.

Ahora bien, las fuentes bibliográficas consultadas dieron cuenta de otro elemento importante: la producción alrededor de la temática tiene un repunte en los años noventa, pues una serie de autores/as (Menjívar, 1995; Barrantes, 1996; Chichilla, 1999; Herrera y Rodríguez, 1994 y Ruiz, 1996) comienzan a desarrollarlo de manera continua.

Pero dicha producción tuvo una particularidad, la cual estaba asociada a la naturaleza de las fuentes. Cuando se abordó el tema del movimiento estudiantil en Costa Rica, la mayoría

de producciones eran ponencias y artículos de opinión; es decir, no se conceptualizaba el tema, sino que se hacían análisis sobre coyunturas específicas.

En términos investigativos, se le tuvo que prestar atención a esta particularidad, puesto que en Costa Rica la conceptualización del movimiento estudiantil se ha dado a través de trabajos finales de graduación, artículos de revista científica e investigaciones de institutos. Pero no resultaron ser un continuum en la producción, sino que hubo tendencias de acuerdo con los años de publicación.

Las fuentes consultadas en el exterior demostraron otra realidad, debido a que se ha logrado hacer un balance entre producciones que hablaban eminentemente de la parte histórica y las que lograron conceptualizar al movimiento estudiantil.

En términos generales, hubo vacíos de conocimiento en cuanto a la manera en que se abordó el tema en nuestro país: se dio un predominio de ponencias y artículos y la producción teórica e investigativa en trabajos finales de graduación, investigaciones de institutos, etc. fue minoritaria. Por ejemplo, una movilización tan trascendental como ALCOA, solo se ha estudiado a profundidad en Romero-Pérez (2010), por lo que la tendencia consistió en identificar importantes movilizaciones que se han dado en nuestro país y en las que ha participado el estudiantado universitario, pero que no remitieron a explicarlas detalladamente.

Además que únicamente se han abordado periodos de estudio determinados, como se hizo constar con anterioridad; lo que dio cuenta de otro importante vacío de conocimiento para desarrollar investigaciones que tengan como punto de partida al movimiento estudiantil universitario.

La situación costarricense no fue ajena a la realidad de Trabajo Social, debido a que la producción alrededor de la movilización estudiantil se redujo, predominantemente, al desarrollo de ponencias; todas enmarcadas a partir de los años noventa, continuando en la década del 2000.

Esta particularidad hizo ver que a partir de los años noventa, hubo un repunte del movimiento estudiantil en la profesión, pues se convirtió en un tema recurrente desarrollado en los trabajos estudiados. Incluso, la creación del Congreso Internacional Universitario de Estudiantes de Trabajo Social en el año 1996 fue un referente histórico importante para ello.

Encontré a partir de los artículos analizados, que no ha habido un intento por reconstruir el movimiento estudiantil en Trabajo Social en su totalidad, sino que todas las fuentes consultadas realizaron aproximaciones históricas a determinadas épocas. Con lo cual se podría enmarcar bajo una perspectiva de análisis de coyuntura. Esto me permitió visualizar que a nivel

investigativo y académico, nunca se ha elaborado este tema desde un Trabajo Final de Graduación de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.

Otro elemento relevante a detallar, y que se vio expresado a partir de las fuentes consultadas, fue que en Trabajo Social quienes han escrito sobre el movimiento estudiantil son, mayoritariamente, profesionales en ejercicio y docentes. Solamente una estudiante de licenciatura (Barrantes, 1996), había profundizado en el objeto de estudio.

Por ello, y siguiendo la línea conclusiva que se ha desarrollado, uno de los elementos que caracterizaron al presente estado del arte, es que el tema del movimiento estudiantil en Costa Rica y específicamente en Trabajo Social, no ha sido abordado con profundidad. El/la lector/a se encontró entonces, ante campos poco explorados alrededor del objeto en estudio.

Finalmente, los elementos que aquí se tomaron para desarrollar el estado del arte constituyeron el primer acercamiento al tema y objeto de estudio; por lo que los vacíos investigativos que aquí encontré, fueron la base mediante la cual llegué a argumentar el problema de la investigación.

3. Problema y objeto de investigación

*“Ser joven y no ser revolucionario
es una contradicción hasta biológica”*

Salvador Allende, 1972

La elaboración y justificación del problema constituyó el eje central de la investigación. Fue el punto medular mediante el cual se procedió a realizar el estudio, y su desarrollo dependió de la profundidad que se le dio a sus elementos constitutivos. Por ello, el presente apartado fue el resultante de la explicación del por qué fue necesario realizar una investigación acerca del movimiento estudiantil en Trabajo Social; para lo cual tomé en cuenta los insumos desarrollados en el tema y el estado del arte.

Como se constató en el tema de la investigación, el cual refiere al movimiento estudiantil universitario, y también en el estado del arte, este tipo de acción colectiva debe explicarse a partir de su constitución histórica. Es decir, la explicación del problema de estudio tuvo que contar con un grado de pertinencia que la ubicara en su marco histórico explicativo.

Tomando como punto de partida las décadas comprendidas entre los años setenta y ochenta, procedí a explicar el por qué de la escogencia de dicha periodicidad, a la luz de argumentos históricos que develaron la importancia de estudiar el involucramiento del estudiantado de Trabajo Social en los diversos movimientos sociales de la época. Se partió de la premisa, por lo tanto, del compromiso político que tuvieron las/os estudiantes de dicha carrera con las principales luchas proyectadas hacia lo externo de la Universidad.

Centroamérica se vio impactada por una serie de procesos políticos y económicos muy similares entre ellos, que conllevaron, entre otras consecuencias, a los levantamientos insurgentes de las poblaciones históricamente vulnerables y desprotegidas: obreros/as, trabajadores/as del campo, indígenas, mujeres, etc.

A nivel económico, Pérez (1985) señala que en la década de 1970 el desarrollo económico en el istmo se volvió más difícil, debido a que las industrias sustituyeron la importación de bienes de consumo, las balanzas de pago se tornaron cada vez más críticas y el mundo estaba en plena crisis económica, específicamente en 1973.

Los pocos avances democráticos que se habían logrado a partir de 1945 fueron desapareciendo en las décadas de los años sesenta y setenta, dando lugar a graves conflictos políticos que rebasaron incluso las fronteras de cada país para ser parte de un escenario internacional complejo. (CECC, 2000: p. 440).

Acotando a lo anterior, Pérez (1985) alegaba que para entender la situación centroamericana en dichos años, no debía verse a la política implementada desde Estados Unidos y la existencia de gobiernos reaccionarios impulsados desde la clase dominante como las únicas causas de los conflictos y luchas sociales. Sino que también se explicaba a partir de “*significativas y progresivas tomas de conciencia, vitales para entender la dirección y las dimensiones de los conflictos sociales*”. (p. 117).

Es decir, hubo un importante y paulatino proceso de toma de conciencia por parte de aquellos sectores más empobrecidos y vulnerabilizados de la sociedad, quienes se comenzaron a agrupar en distintas organizaciones con finalidades subversivas y contra-hegemónicas, orientados principalmente al cambio político en sus países.

Una de las formas de organización anti-sistema más reconocidas e importantes fueron los cuerpos guerrilleros. Según Pérez (1985) “[...] *la aparición de los movimientos guerrilleros constituyó una innovación particularmente significativa en el juego de las fuerzas políticas y las perspectivas del cambio social* [...] (p 120). Estos se reprodujeron en Nicaragua, El Salvador y en Guatemala, adquiriendo solidez ante las masas y extendiéndose a diversas poblaciones, principalmente las indígenas en Guatemala.

Un elemento importante a resaltar fue que en estos países centroamericanos, con excepción de Costa Rica¹³, la ausencia de institucionalización del conflicto social fue uno de los elementos que impulsó mayormente a diversos grupos anti-sistema. Incluso, como muy bien lo enmarca Pérez (1985), la larga cadena de exclusión a la que se vio sometido el pueblo centroamericano, propició un cuestionamiento permanente al orden socialmente establecido.

A propósito de esta situación, Aguilar (2009) manifestaba que las nuevas circunstancias nacionales e internacionales durante los setenta en nuestro país, le permitieron a los sindicatos costarricenses enfrentarse con mayor organización y claridad política frente al deterioro de las condiciones de vida de la clase trabajadora. Esto se debió centralmente al resurgimiento de movimientos de izquierda en Latinoamérica y en Costa Rica.

Como respuesta a ello, en nuestro país el conflicto social se pudo contener de manera más sostenida debido al crecimiento de la legislación laboral. Una de ellas fue la creación de la Ley General de Administración Pública en el año 1978, pues justamente se “*trasladó al ámbito*

¹³ Es importante mencionar que en nuestro país el conflicto social y el desarrollo político y económico se dio de manera diferenciada a los demás países centroamericanos, debido a que el proceso reformista de los años cuarenta propició la consolidación de un modelo desarrollista entre las décadas de los cincuenta y setenta. Así, la seguridad social fue extendida hacia la mayor parte de la población, se promovió la expansión de empresas industriales de propiedad mixta y hubo relativa estabilidad presidencial durante esos años, sin la presencia de cuerpos dictatoriales (Aguilar, 2009; Pérez, 1985 y CECC, 2000).

del derecho administrativo todo lo correspondiente a las relaciones laborales en las instituciones estatales" (Aguilar, 2009: p. 49)

Contrario a esto, en el resto de Centroamérica, las medidas para contrarrestar el crecimiento de los movimientos guerrilleros y de otro tipo de manifestaciones de la sociedad civil se dieron a partir de la modernización y rearme de los ejércitos y cuerpos policiales. Por ello se indica que *"la represión interna cobró así nueva eficacia y los éxitos en la lucha antiguerrillera fueron innegables."* (Pérez, 1985: p. 114)

Dentro de este breve repaso, fue importante plantear el papel que jugaron los movimientos estudiantiles en los países del istmo, pues permitió dilucidar la importancia de enmarcar históricamente el estudio de las acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social durante los años en mención.

Para Pérez (1985), *"los movimientos estudiantiles [...] han sido elementos claves en la solidaridad con protestas diversas, expresadas a través de manifestaciones callejeras, propaganda y otras formas de agitación"* (p. 118). Esto se debió principalmente, y siguiendo al mismo autor (1985), en que los centros de educación superior se convirtieron en potenciales espacios de oposición, ante lo cual las relaciones con el Estado se tornaron difíciles y por ello *"[...] las Universidades no escaparon a la intervención directa (El Salvador, 1972), o a la represión selectiva y sanguinaria (Guatemala desde 1970)"*. (Pérez, 1985: p. 118)

Es decir, la Universidad y su estudiantado, se convirtió en un sujeto político contra-hegemónico, incentivando el cuestionamiento permanente a la situación política y económica de sus países y luchando desde diversas trincheras, organizados/as tanto como estudiantado de una Universidad o vinculándose a partidos políticos, movimientos guerrilleros, movimientos sociales, etc.

Una de las razones que podrían ayudar a entender el compromiso social de la Universidad, es que precisamente en Latinoamérica comenzó un proceso de masificación de la enseñanza, impulsado desde años anteriores debido a la presión del sector medio de la sociedad por establecer mecanismos de movilización social. Tünnermann (1981) da una muestra de ello:

[...] la educación superior es la que más vigorosamente se ha expandido en América Latina, con una tasa de crecimiento del 16.1 por ciento en el quinquenio 1970-1975, frente a un 3.9 para el nivel primario y 9.3 para el secundario [...] Pero esta expansión responde [...] a otros fenómenos sociales, como la acelerada urbanización de la región y las presiones de las llamadas "capas medias" (p. 133).

Lo expresado anteriormente fue una de las razones por las cuales se fortaleció la organización estudiantil, pues a lo interno de los países las Universidades promovieron una formación de carácter humanístico y se contó con una mayor cantidad de estudiantes. Aunado a ello, el ambiente mundial marcó la pauta para el fortalecimiento del sujeto político universitario¹⁴.

En el escenario costarricense, a pesar de las diferencias de desarrollo que se argumentaron con anterioridad, el ejemplo más claro de articulación estudiantil durante la década de los setenta fueron las jornadas de ALCOA en 1970; pues vino a constituir, según palabras de Romero-Pérez (2010), el movimiento social, popular y estudiantil que convocó a más de 60 mil personas en las calles de San José diariamente.

Este movimiento social tuvo las banderas del nacionalismo, anti-imperialismo de USA, soberanía y defensa de los intereses nacionales. [...] Se podría además calificar ese movimiento como ambientalista y ecologista, por la protección y defensa de los recursos naturales del valle del General (Romero-Pérez, 2010: p. 15).

Incluso, este movimiento venía gestándose desde el año 1969, pues los grupos de izquierda de la Universidad desarrollaron actividades de divulgación, información, debate y estudio sobre este contrato-ley, que constituyeron una base consolidada para que el estudiantado se informara sobre lo perjudicial que era este proyecto de extracción de bauxita en la zona sur del país. (Romero-Pérez, 2010).

Lo interesante de esta coyuntura, es que a pesar de las constantes movilizaciones multitudinarias realizadas desde el estudiantado y otros sectores de la sociedad, el proyecto de ley se firmó. Sin embargo, en 1975 la industria cesó labores en la zona, donde las causas reales del abandono se desconocen, *"nada quedó en claro y más bien se creyó que el negocio no era tan floreciente y rentable como lo había creído ALCOA"* (Romero-Pérez, 2010: p. 49)

Ahora bien, los cambios acontecidos en la década de los ochenta a nivel económico y social fueron importantes de señalar, pues dieron un mejor panorama de la situación del movimiento social y estudiantil durante esa época. Según Vargas (2007), a inicios de la década de los ochenta se comenzó a incentivar un proceso de liberalización económica, caracterizado por el cuestionamiento al papel del Estado, la expansión de la globalización económica, los programas de ajustes estructural y las políticas de fomento de exportaciones. Esto dio señas de

¹⁴ En el apartado del tema, denominado "movimiento estudiantil universitario", se hace un esbozo que ubica al/la lector/a en las principales tendencias de pensamiento y organizativas que se gestaron en esa época.

un cambio importante en el modelo de producción y de Estado en todo el mundo, y principalmente en los países sub-desarrollados o dependientes.

A nivel geopolítico en Centroamérica, el proyecto estadounidense estuvo orientado a eliminar todo intento de avance de los procesos revolucionarios que se venían gestando en estos países, especialmente en El Salvador, Guatemala y Nicaragua, por lo que *“la represión se abatió sobre las organizaciones populares en las áreas urbanas, eliminando toda forma de oposición política”* (Pérez, 1985: p. 134). Así, se implementaron políticas de financiamiento a los regímenes dictatoriales, invasión a estos países, creación de células de combatientes anti-guerrilleros, bloqueos económicos y financieros, etc.

Sin embargo, una de las características de la década de los ochenta, consistió en el inicio de un proceso de democratización mediante la restitución de las elecciones presidenciales en todos los países del istmo; esto debido a la mantenida conflictividad producto de las guerras civiles y las confrontaciones militares.

Es importante anotar que este proceso no puede ser comprendido si no se considera la política exterior estadounidense de ese periodo, que apoyó los movimientos democratizadores *“[...] como una vía para aislar a los sandinistas e inducirlos a legitimar su poder por la vía electoral”* (CECC, 2000: p. 484),

Este panorama histórico de Centroamérica y Costa Rica, permitió explicar la necesidad de hacer un estudio sobre las acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica durante estas épocas. Esto dio muestras que la profesión no puede pensarse al margen de los movimientos sociales; sino que han sido una parte esencial que fundamenta nuestra praxis y pensamiento político, colocando así determinado proyecto de profesión y sociedad.

Ejercicio profesional que solidifique lazos vivos de solidaridad con los intereses de los segmentos mayoritarios de la población, que se traduzca en alternativas profesionales que los fortalezcan como sujetos políticos colectivos, que en sus particularidades y diferencias tienen una esperanza y una utopía a construir en la historia del presente. lamamoto, 2001: p. 205).

Si bien la cita de lamamoto (2001) hacía referencia al ejercicio profesional propiamente, un proyecto de profesión no debe limitarse únicamente a las personas que ejercen la profesión en diversos escenarios laborales, sino que incluye al colegio profesional, al estudiantado, a investigadores/as, etc.

Netto (2003) definió muy bien esta diversidad, pues indica que los proyectos profesionales son construidos por un sujeto colectivo que debe ser pensado como el conjunto de los miembros que dan efectividad a la profesión, y es justamente ahí donde se han insertado las/os estudiantes, pues ha sido desde la formación académica que se comenzó a generar debate, discusión y cuestionamiento acerca de la realidad social y de los proyectos societarios que convergen y divergen.

Los proyectos profesionales se han enmarcado bajo determinado desarrollo de las fuerzas y clases sociales. Particularmente, Retana (2003) ha alegado que hay una relación entre los proyectos históricos y la dimensión ética y política, la cual “[...] *está dada por el carácter de totalidad que encierra un proyecto de cobertura societaria (y también) [...] porque existe una relación intrínseca entre los valores y principios éticos universales [...] y los fundamentos ideopolíticos propuestos por el proyecto societario*” (p. 340)

Al partir de estas premisas, dilucidé que las acciones políticas que desarrollaron los/as estudiantes de la Universidad de Costa Rica y los/as de Trabajo Social, han respondido a determinado proyecto de sociedad. Esto permitió comprender, desde un marco de estudio histórico, la praxis política que llevaron a cabo las estudiantes de Trabajo Social durante una época que estuvo cargada de conflictos sociales, tanto en Centroamérica como en nuestro país; tomando en cuenta los diversos matices y particularidades entre cada nación.

Por ello es que me encontré ante un campo de estudio con un reto fundamental: reconstruir de manera ampliada la consolidación de ese sujeto político universitario durante la época en mención, específicamente en Trabajo Social. Pues como se explicitó en el estado del arte, la década del setenta representó en Costa Rica una reactivación del movimiento estudiantil y a pesar de ello, poco se ha recabado a nivel investigativo.

Estos son insumos que dieron cuenta de la necesidad de crear argumentos con solidez teórica e histórica acerca del movimiento estudiantil, concretamente desde Trabajo Social. Tal y como se constató en el apartado de fundamentación teórica, el estudio del movimiento estudiantil no se agota en sí mismo; este incluye su visualización dentro de los movimientos sociales, su polémica dentro de los llamados “nuevos movimientos sociales”, y su comprensión constitutiva y organizativa. Dada esta argumentación, se procedió a generar el objeto y problema de la investigación:

Objeto

Las manifestaciones del compromiso político del estudiantado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica

Problema

¿Cuáles fueron las particularidades en la inserción y desarrollo de las acciones políticas de las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, que estuvieron vinculadas a los movimientos sociales durante el periodo comprendido de las décadas de 1970 y 1980?

4. Objetivos

El presente apartado constó del planteamiento del objetivo general y específicos de la investigación. Los mismos direccionaron el ángulo teleológico del estudio; es decir, no se redujeron en meras actividades, sino que dieron cuenta de elementos esenciales para el desarrollo de la investigación.

4.1) Objetivo general

Contribuir al análisis histórico del compromiso político del estudiantado de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, mediante el estudio de las particularidades en las acciones políticas de estudiantes vinculadas a los movimientos sociales en las décadas de los setenta y ochenta.

4.2) Objetivos específicos

1. Dilucidar las condiciones del contexto histórico que favorecieron el involucramiento de estudiantes de Trabajo Social a los movimientos sociales de las décadas de 1970 y 1980.
2. Analizar las particularidades de la praxis política desarrollada por las estudiantes de Trabajo Social que se vincularon a los movimientos sociales de la época.
3. Identificar el vínculo existente entre la formación profesional en Trabajo Social y la praxis política de las estudiantes de dicha carrera que estuvieron vinculadas a los movimientos sociales de la época.

5. Aproximación teórica

*“Así debe estar siempre nuestra juventud: libre, discutiendo,
intercambiando ideas, preocupada por lo que pasa en el mundo entero [...] siempre sensible a las luchas, a las desgracias,
a las esperanzas de los pueblos oprimidos”*
Ernesto “Che” Guevara, 1959

Como la centralidad del presente tema de investigación refirió al movimiento estudiantil, fue necesario explorar un poco más la comprensión del movimiento social; pues como se explicitó en el desarrollo del tema y objeto, la organización estudiantil responde a esta forma de acción colectiva.

El abordaje de los movimientos sociales ha dado origen a diversas concepciones explicativas del mismo. Se pueden encontrar enfoques como la teoría de la conducta colectiva, teoría de la movilización de recursos, los “nuevos movimientos sociales”, entre otros (Aranda, 2000).

De esta forma se brindó una explicación de lo que se entiende por movimientos sociales; para posteriormente entrar a polemizar la categoría de “nuevos movimientos”, que es donde comúnmente se inserta el análisis y comprensión del movimiento estudiantil. Finalmente, se puntualizaron elementos básicos de la constitución de este tipo de acción colectiva.

5.1) Los movimientos sociales... ¿a qué nos referimos cuando hablamos de ellos?

Fue necesario aludir a la definición que aporta Camacho (1987) a la comprensión de movimientos sociales; pues se tomó como punto de partida para la disertación teórica que se dio posteriormente. Para dicho autor, los movimientos sociales son “[...] una dinámica que se genera en la sociedad civil, la cual se orienta intencionalmente a la defensa de intereses específicos. Su acción se dirige a cuestionar de manera fragmentaria o absoluta las estructuras de dominación prevaletentes” (p. 8)

Incluso, el autor (1987) llegó a plantear que existen dos tipos de manifestaciones de movimientos sociales: por un lado los que expresan los intereses de los grupos hegemónicos y por el otro, los que expresan los intereses de los grupos populares.

Profundizando un poco más en dicha separación, el autor (1987) brindó una tipología de movimientos sociales: 1) por adscripción de clase: clasistas y pluriclasistas, 2) regionales, 3)

movimientos tradicionales y nuevos movimientos, 4) movimientos urbanos y rurales, 5) movimiento étnico.

Puede verse así que los movimientos sociales no son una conformación monolítica y homogénea, sino que se permean de diversos actores que se conjugan en función de la similitud de sus intereses. Por ello es que al cuestionarse de manera parcial o total la estructura política dominante, se están planteando una serie de demandas que responden a determinado proyecto de sociedad.

Dentro de la tipología que brinda Camacho (1987), profundicé en aquellos que se definen pluriclasistas, pues “[...] reúnen su membresía con individuos que comparten entre ellos una condición posible entre personas de diferentes clases. Un ejemplo es el movimiento estudiantil, porque hay estudiantes de extracción obrera, campesina o burguesa” (Camacho, p. 17).

Muy bien lo pintó el autor (1987), que los movimientos sociales de conformación pluriclasista pueden verse ejemplificados en el estudiantil. Esto, a mi criterio, se debe a dos razones centrales: 1) no puede hablarse de un único sujeto estudiantil que haya adquirido conciencia de clase y tenga claridad de ello y, 2) debido a que la extracción de clase es tan diversa, en la Universidad se amalgaman personas de todos los sectores de la sociedad.

Otro autor que abordó una conceptualización de movimiento social es Garretón (2002), indicando lo siguiente:

[...] **acciones colectivas** con alguna **estabilidad en el tiempo** y algún nivel de organización, orientados al cambio o conservación de la sociedad o de alguna esfera en ella [...] son **actores concretos** que se mueven en los campos de los mundos de la vida y de las instrumentalidades, organizacional o institucional, orientados hacia **metas específicas** y con relaciones problemáticas (p. 9) (subrayado nuestro).

Subrayé varios elementos que me permitieron realizar una mayor argumentación para la comprensión de los movimientos sociales. Primero, tanto Camacho (1987) como Garretón (2002) coinciden en que éstos son acciones colectivas; es decir, se generan a partir de una dinámica de varios actores involucrados, los cuales, como se remarcó anteriormente, son tan diversos como las acciones que llevan a cabo.

De igual forma, el movimiento social se puede diferenciar de otro tipo de acción colectiva porque guarda una estabilidad en el tiempo. Esto significa que no responden a acciones espontáneas, generadas al calor de una situación específica, sino que deben mantenerse durante un periodo de tiempo determinado.

Como tercer punto a remarcar, se encuentra el hecho que los movimientos sociales están dirigidos hacia el cumplimiento de ciertas metas o demandas particulares. Es justamente en este punto donde diversos actores logran articularse, a pesar que en otras ocasiones no compartan pensamiento político o tácticas de trabajo. Como lo plantea Camacho (1987), los movimientos sociales siempre dirigirán esas demandas hacia la sociedad política.

Giménez (1994) es otro autor que busca conceptualizar el tema. Para ello, brinda la siguiente definición:

Los movimientos sociales son formas de acción colectiva que responden a dos condiciones: 1) son siempre expresión de un conflicto social [...] es decir, son expresión de la oposición entre al menos dos actores por la apropiación o el control de recursos que ambos valoran; 2) tienden a provocar una ruptura de los límites de compatibilidad del sistema dentro del cual se hallan situados. (P. 11).

Al igual que Camacho (1987) y Garretón (2002), el autor (1994) parte de un posicionamiento que efectivamente los movimientos sociales son acciones colectivas que incluyen a una serie de actores sociales. Se ve así, una característica en común de los autores, que puede dar sentido a la explicación de los movimientos sociales.

Amplía su definición mencionando que este tipo de acción colectiva da respuesta a un conflicto social, lo que vendría a ser en Camacho (1987), la expresión de las tensiones entre la sociedad civil y la sociedad política, y en Garretón (2002) cuando indica que se orientan al cambio o conservación de la sociedad. En otras palabras, que los autores aborden el tema de la conflictividad como parte constituyente del movimiento social, indica que existe una relación de desigualdad de unos sectores frente a otros, y que por lo tanto, demanden ciertas cuestiones.

Para efectos del presente apartado, partiremos de la comprensión del movimiento social como un tipo de acción colectiva, que guarda una estabilidad en el tiempo y que nace y -eventualmente- une a una clase o diversos sectores de clase. Esa unión se halla conjugada y concretada a partir de una demanda o propuesta hacia el sector dominante. Esto se logra consolidar mediante una amalgama de intereses compartidos, pues de lo contrario no podría integrarse ese conjunto de personas en función de las demandas que tienen.

Dada la comprensión de los movimientos sociales, orienté la lógica argumentativa hacia la discusión de los denominados "nuevos movimientos sociales". Justamente desde aquí, abrí el debate acerca de esta expresión, la cual adquirió relevancia durante la década de los sesenta, con el advenimiento de nuevos paradigmas explicativos de la sociedad.

5.2) La polémica alrededor de la expresión "nuevos movimientos sociales"

Varios autores (Fernández y Riechman, 1994 e Íñiguez, 2003) han planteado el análisis de la organización estudiantil, como respuesta a los enfoques explicativos del movimiento obrero y las eventuales diferencias teóricas que encuentran entre éste y los denominados nuevos movimientos (feministas, ecologistas, estudiantiles, derechos humanos, entre otros).

Según Fernández y Riechman (1994), se puede diferenciar los nuevos movimientos sociales de los tradicionales. Los primeros cuentan con una serie de características determinadas que les marcan la particularidad respecto a los comúnmente llamados tradicionales o viejos: tienen una línea emancipatoria, se hallan entre los movimientos con orientación de poder y cultural, son antimodernistas, presentan una composición social heterogénea, con una estructura organizativa descentralizada y anti-jerárquica, presentan politización de la vida cotidiana y utilizan métodos de acción colectiva no convencionales.

Íñiguez (2003), indica justamente lo que se abordó a la introducción de esta discusión: la expresión de "nuevos movimientos sociales" se refiere a un conjunto amplio de acciones colectivas que no pudieron ser entendidas ni analizadas por las perspectivas teóricas anteriores; es decir, aquellas formas que calzan al movimiento social única y exclusivamente como movimiento obrero. Al respecto, el autor indica lo siguiente:

[...] parecen no encajar exactamente con los que se habían producido con anterioridad, como el movimiento obrero, y que por ello mismo no pueden estudiarse con los recursos disponibles en la teorización de los movimientos sociales. Los movimientos sociales tradicionales se habían abordado analíticamente en términos de conflictos de clase, pero los nuevos movimientos parecen resistirse a tal conceptualización. (Íñiguez, 2003: Pp. 10-11).

La cita anterior refleja el marco problematizador por el cual se plantea la interiorización de esa nueva expresión: da cuenta que el análisis del movimiento social no estaría ubicado única y exclusivamente en términos de clase, sino que abrirían la posibilidad de estudio a partir de otras categorías, de cara a que se les presenta una nueva gama de expresiones, tipo de organización, ejes de lucha y demás.

Frente a esto, Íñiguez (2003) plantea que los "nuevos movimientos sociales" son respuesta a rasgos de una sociedad que se define bajo el mercado, mantiene un estado burocrático, con relaciones 'cientificadas' y de racionalidad instrumental. Parten entonces de la crítica hacia ese tipo de estructuración de la sociedad.

Ahora bien, vale detenerse un momento para esclarecer algunas cuestiones. Cuando se plantea que “[...] poco a poco se generalizó la idea de que el conflicto entre las clases industriales estaba perdiendo importancia y de que la representación de los movimientos como sujetos ampliamente homogéneos ya no era factible” (Íñiguez, 2003: p. 18), los autores no abordan con especificidad quiénes eran los teóricos que conceptualizaban el movimiento social en términos de clase. Solamente alegan que surgió como respuesta a la explicación marxista.

El término “nuevos movimientos sociales” no solo entra en polémica por esa limitante de ubicar con precisión la crítica de la cual parten. Si se toma como punto de partida que dichos autores ubican el análisis de los movimientos estudiantiles dentro de esta corriente, es necesario mirarla con criticidad.

Como bien apunta Camacho (1987), “[...] los nuevos movimientos son pluriclasistas y la mayor parte se ubican en el pueblo, sea por su extracción social o por el tipo de reivindicaciones” (p. 17). Si se toma en cuenta esta premisa, el carácter de “nuevo” se podría separar de la expresión “movimiento social”; debido a que se denota que el hecho de que sea pluriclasista o que la extracción social sea en su mayoría del pueblo, no es innovador y mucho menos responde a características particulares de algunos movimientos (entre ellos el estudiantil).

Incluso, Aranda (2000) brinda una reflexión importante al respecto:

Esto planteó el riesgo de confundir dos significados del término ‘nuevo’: el genético el cual indica que el movimiento ha emergido recientemente, y muestra las características de todos los movimientos emergentes; y el significado sustantivo, por el cual se entiende que el movimiento es el resultado de nuevos conflictos y tensiones estructurales en el capitalismo avanzado. (P. 233).

Esta cita dio pie para referirse al criterio alrededor de los “nuevos movimientos sociales”. En términos genéticos, y como pudo verse a través de la exposición de los planteamientos de los diversos autores que defienden esta postura, se han catalogado así pues se cree que los mismos son ontológicamente distintos al movimiento social –y obrero específicamente–.

Sin embargo, considero que el hecho de que se vean como nuevas expresiones, las cuales no pueden explicarse a partir de la teoría inicial del movimiento social (obrero), refiere a una sobrevaloración teórica que se le brinda a este tipo de acciones colectivas. Es decir, los movimientos sociales son y serán los mismos, lo que llegan a cambiar, como muy bien lo expresa Aranda (2000), son las nuevas formas de tensión y manejo del conflicto y ante ello, nuevas respuestas y planteamientos de demandas.

Como pudo constatarse, el análisis de clase fue el eje problematizador que dio pie al desarrollo de este enfoque, pues se creyó que en su constitución genética, los “nuevos movimientos sociales” no tenían composición de clase o no podían explicarse a partir de ello. Se refuta el argumento anterior, pues como se indicó anteriormente, los mismos son eminentemente pluriclasistas, con lo cual sí se puede abordar desde un análisis de clase, si así se decidiera.

Por último, las características que demarcan Fernández y Riechman (1994), pueden catalogarse como formas de organización diferentes a las que se han presentado en otros movimientos sociales; pero eso no quiere decir que su naturaleza constitutiva sea distinta. De hecho, el que también se cataloguen como acciones colectivas que dirijan sus demandas hacia la cúpula política, da cuenta que no existen tales “nuevos movimientos sociales”.

Una vez esclarecido el panorama acerca de los “nuevos movimientos sociales”, se pudo introducir el tema del movimiento estudiantil propiamente. Para ello, se abordaron sus características con el fin de que el/la lector/a pudiera establecer nexos entre éste y los movimientos sociales. Así, debe dejarse claro que a partir de la discusión previa, no se incluyó la lucha estudiantil dentro de los “nuevos movimientos sociales”.

5.3) El movimiento estudiantil y su complejidad: aproximaciones teóricas para su comprensión

Una forma de propiciar la comprensión de la lucha estudiantil dentro del movimiento social, es como lo plantean Garretón y Martínez (1985); pues manifiestan que el último es una conjunción en un momento específico de grupos sociales particulares que dirigen su acción a conseguir el control del cambio social que propician¹⁵. Siendo así, extraen elementos esenciales de los movimientos sociales, en donde insertan al estudiantil:

- Unión momentánea de grupos sociales particulares: Los/as estudiantes se comprometen con cambios globales de la sociedad pues son una fuerza de trabajo intelectual en proceso de formación; son un grupo heterogéneo, pero también comparten características (como la edad). Incluso, plantean que a este grupo pueden unirse jóvenes profesionales, docentes universitarios/as, estudiantes de secundaria, intelectuales, etc. que comparten los objetivos y la causa de lucha.

¹⁵ Como puede verse, la definición de movimiento social que plantean los autores no dista de la elaborada en este apartado. Cuenta con varias similitudes: conjunción entendida como la agrupación de diversos actores (acción colectiva), se enmarca en un tiempo determinado (presenta estabilidad en el tiempo), dirigen la acción a un espacio político de toma de decisiones y esperan que se dé algún tipo de cambio como respuesta a esa acción.

- Comparten un tema en común, que los une en necesidad de un cambio.
- Los movimientos sociales se orientan a lograr los liderazgos de las transformaciones que pretenden: la definición de esta característica se expresa dentro del movimiento estudiantil por varias condiciones, entre las que se encuentran el nivel de concentración del poder político, el grado de flexibilidad de la institución universitaria, el nivel de estabilidad social, entre otras.

Como pudo exponerse, los autores (1985) abordan el tema del movimiento estudiantil desde la Universidad. Por ello, para efectos de mayor comprensión teórica, es conveniente indicar que se introdujo el mismo desde el plano de su constitución en la Universidad. Esta particularidad lo hace diferenciarse de otro tipo de organización del estudiantado, por ejemplo de aquella que se forme en la educación secundaria.

Una de las razones por las cuales se impulsa dicha diferenciación, se debe a lo que plantean Garretón y Martínez (1985), alegando que la juventud, propiamente en la etapa universitaria, constituye un proceso de desautorización de las personas mayores. Esto en función del cuestionamiento a *“La vejez y el tradicionalismo del poder, la sobrecarga del sistema normativo, el fracaso de las generaciones previas expresado en la distancia entre los principios preconizados y transmitidos y la realidad de la que son responsables”*. (p. 17)

Siendo que cuando se habla del sujeto universitario/a, se relaciona con una rebeldía propia de su edad; pues se da un “[...] *rechazo por parte de los jóvenes del conjunto de normas y pautas sociales percibidas como provenientes de la autoridad de los mayores, y a la distancia de sus orientaciones y conductas respecto de los principios originarios transmitidos*” (Garretón y Martínez, 1985: p. 17)

Es decir, hay un fuerte cuestionamiento a los patrones establecidos y una re-definición de la identidad; pues se está en un momento de la vida en el cual se presentan cambios y oscilaciones importantes: se sale de la adolescencia para entrar al comienzo de la maduración de determinado proyecto de vida, concretizado en una formación universitaria.

Al respecto, Aranda (2000) aborda el tema de la identidad como un elemento importante en la caracterización del movimiento estudiantil. Precisamente alega que ésta se define en el espacio de lucha, pues ahí se da la integración de la organización.

[...] la identidad se define en la lucha, en el conjunto de acciones y movilizaciones, a través de las cuales se logra la integración social, la cohesión y la resistencia, por lo que aparecen diversas y novedosas formas de solidaridad y actitudes asociativas acordes a las condiciones de lucha. (P. 246).

Comprendiendo que la identidad del estudiantado no puede reducirse únicamente al espacio de lucha, es necesario aclarar que dentro del movimiento existen diversos tipos de intereses y organizaciones; por lo que realicé una breve caracterización de la constitución organizada de los/as estudiantes. Esto lo resaltan Garretón y Martínez (1985), quienes adjudican que:

[...] (En) los movimientos estudiantiles suelen darse también formas de organización más o menos rígidas. Están, por una parte, las organizaciones universales del estudiantado en su forma más institucionalizada, llamados centros de estudiantes y federaciones estudiantiles y, por la otra, las agrupaciones ideológico-políticas que, por definición, se plantean influir más no integrar al conjunto de estudiantes. (Garretón y Martínez, 1985:pp. 41-42).

En un marco más general, para los autores (1985), siguiendo a Solari (1968), indican que existen cuatro elementos que son importantes para comprender la constitución de los movimientos estudiantiles:

- 1) Pluralidad de los fines perseguidos.
- 2) La naturaleza del problema central que define la capacidad de condensación de intereses diversos.
- 3) Comportamiento exigido por el movimiento.
- 4) Comportamiento de los/as dirigentes.

Bajo esta línea argumentativa, se encontró también una particularidad de los movimientos estudiantiles universitarios. Ésta refiere precisamente al hecho de que se renueva constantemente, debido a la transitoriedad de los/as estudiantes en el sistema educativo. Es decir, que la formación profesional esté contemplada en un plazo de un quinquenio aproximadamente, obliga a que los/as actores estén cambiando constantemente, a diferencia de otros movimientos sociales, en los cuales figuran las mismas personas por lapsos de tiempo más amplios.

Ante esto, hallé dos posturas contrarias. Aranda (2000) indica que esta característica permite la renovación de integrantes, la posibilidad de enriquecer propuestas y diferentes formas de fortalecer el activismo; con lo cual se pueden establecer lazos de solidaridad entre los/as compañeros/as de lucha.

Por el contrario, Garretón y Martínez (1985), alegan que precisamente el hecho de que la acción estudiantil sea transitoria y que sus actores sean extremadamente pasajeros/as,

obliga a que la base estudiantil se renueve año con año. En palabras de ellos, “[...] *se puede decir que los estudiantes no tienen memoria colectiva que avale la conducta presente*” (p. 31)

Eso incluso llega a dictar una pauta organizativa del movimiento, que sin ser exclusivo de él, presenta una oleada, flujo y reflujo que está relacionada con las condiciones, potencialidades y coyuntura de las movilizaciones (Aranda, 2000). Es decir, hay momentos en que la acción estudiantil se fortalece y en otras parece decaer.

Pasando a otra línea de argumentos, el tema de las demandas del estudiantado también es una elaboración teórica que se ha abordado. Tanto Aranda (2000), como Garretón y Martínez (1985) abarcan esta situación. Así, pueden encontrarse aquellas que exigen la inserción del estudiantado en esferas de toma de decisiones o bien, relativas a la situación de ellos/as como estudiantes. Por otro lado, se encuentran las demandas políticas, que son aquellas que abren el debate de la condición de la Universidad dentro de la sociedad o de la participación en su conducción general (Aranda, 2000).

Así, se podría afirmar que existen centralmente dos tipos de demandas: 1) aquellas que se dirigen hacia los puestos de poder de la Universidad, con el fin de abogar por reformas o transformaciones en asuntos que competen al estudiantado; y 2) aquellas que se articulan con demandas propiamente de la sociedad, es decir, donde se conjuga el movimiento estudiantil con otros movimientos sociales.

Ahora bien, el tema y objetos de la investigación dieron cuenta de la necesidad de abordar teóricamente a la Universidad, pues como lo plantean Garretón y Martínez (1985), *“El movimiento estudiantil universitario es, después de todo, precisamente eso: universitario, por lo que sólo recurriendo a la universidad y sus condicionamientos puede uno explicarse gran parte de su existencia”* (p. 21)

5.4) La Universidad: el seno de la lucha estudiantil

La conceptualización del tema de la Universidad conllevó una complejidad en sí misma, pues son pocos/as los/as autores/as que han teorizado sobre él. Así, para la elaboración de este apartado, se tomaron en cuenta los aportes de Tünnermann (1983), quien ha sido uno de los principales teóricos; además de aportes de Garretón y Martínez (1985).

Para comenzar a hablar acerca de la Universidad, tuve que recurrir a su raíz latina, pues esto explica en parte la constitución y papel que cumple ésta en la sociedad y en el proceso de formación. Así, Tünnermann (1983), alega que esta palabra proviene de la voz latina *universitas*, que se contrapone a *singuli*. Al respecto indica:

Después aparece el uso de la palabra Universidad, derivada de la voz latina universitas, cuyo origen hay que buscarlos en el Digesto romano donde la universitas es lo contrario de los singuli, y significa el conjunto de los seres particulares o elementos constitutivos de una colectividad, distinta de los individuos que la integran. (P. 422).

Repasada la raíz de la palabra, expliqué teóricamente qué es la Universidad, donde se dio énfasis a la discusión de la autonomía universitaria, pues es un tema que transversa este análisis. Garretón y Martínez (1985), plantean una definición muy interesante de la Universidad, donde mencionan lo siguiente:

La Universidad, en cuanto institución social, es a la vez lugar de producción y reproducción de un orden social y también un lugar de contradicción con él. Hablamos de un tipo de inserción reproductora y otro de inserción contradictoria con la sociedad por parte de la Universidad. [...] La Universidad, así, expresa y mediatiza un proyecto histórico social, pero también expresa y mediatiza contraproyectos sociales. (Garretón y Martínez, 1985: pp. 20-21).

Como podemos ver, la universidad es un espacio en el que se produce y reproduce determinado orden social, pero a la vez, entra en contradicción con el mismo. Esto quiere decir que la Universidad se coloca ante determinado proyecto hegemónico de sociedad, donde puede servir de reproductora de dichas relaciones sociales o puede estar a la vanguardia de contraproyectos o proyectos alternativos a ese orden instaurado.

La Universidad no juega únicamente un papel de formadora de diferentes cuadros profesionales, sino que se inserta dentro del marco de la reproducción y/o cuestionamiento de las relaciones sociales. Esto es importante expresarlo, pues le da a la Universidad un carácter político¹⁶.

Desde estos términos, Garretón y Martínez (1985), manifiestan que en la Universidad se presenta una socialización política; lo que quiere decir que hay *"[...] una asociación íntima entre la condición universitaria y la intervención en política, tanto que esta última pase a ser parte fundamental del ethos estudiantil y, por supuesto, de su cultura."* (P. 26)

¹⁶ Tünnermann (1983), sostiene la discusión acerca de la política dentro de la Universidad. Él indica que es diferente la politiquería, entendiéndola como la intromisión de política partidaria a la dinámica universitaria; a la política, explicando ésta como el estudio y reflexión sobre los problemas centrales de una nación, con el fin de encaminarse en el debate de los caminos a seguir para realizar el cambio estructural.

Encontré así una diferenciación importante a partir de la disertación de Tünnermann (1983) y Garretón y Martínez (1985), pues el primero alega que la Universidad no debe relacionarse con los cuadros políticos de la sociedad y los otros autores plantean que efectivamente sí hay intervención en política.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que la Universidad debe jugar un papel político en varias vías: 1) que se debe propiciar el estudio y posicionamiento de la realidad con perspectiva política; 2) la Universidad, como reproductora de relaciones sociales, sí puede participar activamente del proceso político en una sociedad, siempre y cuando no implique violación a su autonomía y; 3) la Universidad no está aislada del marco político de una sociedad, por lo que debe tener conocimiento de él con el fin de que pueda incidir propositivamente mediante sus diversas proyecciones docentes, investigativas o de acción social.

De lo contrario, se estaría proyectando una Universidad basada en una pseudo neutralidad política, desfasada por completo de la realidad social y creando cuadros profesionales que no responden a las necesidades de cada sociedad. Por ello, es que “[...] *la universidad debe participar, en forma principal, en los esfuerzos dirigidos a promover los cambios estructurales que la sociedad requiere para que sea más justa*” (Tünnermann, 1983: pp. 17-18).

Parte de este análisis sobre la función política que debe ejercer la Universidad implicó sostener la discusión acerca de la autonomía. Según Tünnermann (1983), la libertad de una universidad se manifiesta por medio de su autonomía; siendo ésta la condición mediante la cual se define la autenticidad; “[...] *pues sin ella la universidad no está en posibilidades de cumplir su función social ni de ejercer su función crítica*” (p. 19). Es decir, la autonomía es parte constitutiva de la Universidad; sin la primera la segunda no cumpliría con las funciones que se le han adjudicado a través del tiempo. Lo que implica que necesariamente la educación superior deba tener una condición autónoma frente al Estado y otras instituciones.

Siguiendo esta línea discursiva, Tünnermann (1983), hablaba precisamente de esa relación dialéctica que existe entre el Estado y la Universidad, elemento que da como resultado la autonomía; la cual a su vez, es determinada por el contexto político y socioeconómico. Ante ello, el autor mencionaba que “[...] *he ahí que el problema de la autonomía universitaria se relacione con el más amplio de la distribución del poder en la sociedad*” (p. 427).

El mismo autor (1983), planteaba que ese status que le brinda el Estado a la Universidad le da autonomía para que trabaje de forma independiente en los elementos que le incumban. Él

mismo plantea cuatro asuntos básicos: a) autonomía para investigar, b) autonomía para enseñar, c) autonomía administrativa y, d) autonomía económica.

Planteados estos insumos acerca de la autonomía universitaria, pudo verse que ésta es concedida desde el Estado y que a partir de ello, cada casa de enseñanza se encarga de distribuirla en los asuntos que más le atañen. Radica así la importancia de esta característica particular de la educación superior, pues recae en su responsabilidad el uso que le dé a las diversas líneas de acción y el peso político que le coloque a cada una de ellas.

Conjugadas ya las nociones de movimiento social, movimiento estudiantil y de la Universidad, también convino abordar la discusión alrededor de Trabajo Social; precisamente porque el objeto y problema de la investigación arrojaron que éste fue uno de los puntos medulares a estudiar.

5.5) Trabajo Social y su necesario debate

Conceptualizar al Trabajo Social ha sido una tarea difícil, pues existen diversas vertientes explicativas de la profesión. Para efectos de este apartado, no sometimos a discusión diversas corrientes teóricas, sino que realizamos un esfuerzo por abordar la explicación del Trabajo Social desde una única vertiente, expresando así la postura de la investigadora.

Como muy bien lo apuntaba Camacho (2008), *"La configuración histórica de las profesiones pasa, como se ha revisado, por una relación histórica de los procesos de transformación de la economía y la política, principalmente en la región más industrializada del mundo"* (p. 100). Esto quiere decir que una de las premisas centrales para la conceptualización del Trabajo Social es que deba recurrirse al estudio de las complejidades históricas propias del desenvolvimiento de las fuerzas productivas.

Bajo esta línea argumentativa, visualicé el estudio de la profesión dentro de la división social y técnica del trabajo, en tanto se constituye en una forma de especialización reproductora de las relaciones sociales. Esto significa que el Trabajo Social reproduce determinado orden social, a partir de las funciones que desempeña en diversos escenarios laborales.

Esto me conllevó a la discusión necesaria de la especialización del trabajo en la sociedad y de su cosificación producto del desarrollo de determinadas relaciones sociales de producción y reproducción. Es decir, para comprender el por qué la profesión se enmarca dentro de la división social y técnica del trabajo, debí realizar una reflexión que me guiara hacia los elementos ya mencionados.

Así, fue necesario anotar que todo tipo de trabajo en general, y las profesiones en particular, se han cobijado bajo un desarrollo especializado de los saberes, propio de la división

social. Específicamente, ese desarrollo especializado produce en el sistema vigente, una cosificación entre la relación que tiene el ser humano con el producto de su trabajo. Lukács (1970) anota acertadamente esta exposición:

Lo que hay que retener, ante todo, de este fenómeno estructural fundamental, es que opone al hombre (y mujer) su propia actividad, su propio trabajo como algo objetivo, independiente de él y que lo domina en virtud de leyes propias, ajenas al hombre (y mujer). Y esto se produce tanto en el plano objetivo como en el subjetivo. (Lukács, 1970: p. 113).

Es decir, esa cosificación provoca un desgarramiento del/la trabajador/a con los medios y procesos de su actividad, además de generarle una pérdida de identidad hacia esa relación. Esto provoca que tanto subjetiva como objetivamente el/la sujeto se aliene, no identificándose con el producto de su trabajo. Al respecto, Camacho (2008), alega lo siguiente:

En este proceso el trabajo (como proceso social a diferencia del trabajo singular) se descompone cada vez más en operaciones parciales abstractamente racionales, con lo que se rompe la relación del sujeto de trabajo con el producto como un todo, y su labor se reduce a una función especial que se repite mecánicamente. (Camacho, 2008: p. 61)

Se ven así dos elementos que se han discutido previamente: por un lado, la especialización de las labores en todos los ámbitos de producción (incluidos las profesiones y los servicios sociales), y por el otro lado, cómo esa relación provoca que la persona trabajadora no pueda apropiarse de lo que produce.

Ahora bien, una vez esculcado el tema de la división social del trabajo y la cosificación de la persona trabajadora en el mismo, he podido plantear algunos elementos que aglutinen la categoría histórica como fundamento del estudio de la profesión.

Ante esto, tanto Camacho (2008), como Netto (1992), manifiestan la necesidad de estudiar la génesis de la profesión en relación con los primeros intentos de profesionalizar la atención de las denominadas manifestaciones de la cuestión social. Esto tiene que verse en función de las transformaciones contextuales en la economía y la política, que conllevaron a la configuración de las políticas sociales y el requerimiento por parte del Estado de emplear a agentes que las operacionalizaran. De aquí se resalta lo que argumenta Netto (1992):

[...] cualquier esfuerzo para aclarar el estatuto profesional de Servicio Social, en lugar de recurrir a su estructura como saber, debe remitirse a un trazo compulsorio en la apreciación del proceso de institucionalización de toda actividad profesional: el

dinamismo histórico-social, que replantea a cada una de sus inflexiones la urgencia de renovar [...] los estatutos de las profesiones particulares. (p. 85).

En otras palabras, la comprensión de la categoría profesional no debe verse de manera endógena, pues esto implica aislar el estudio de la totalidad social y sus implicaciones en la reproducción del Trabajo Social e incluso otras carreras. Por eso, la aprehensión de esta particularidad pasa por la consideración de la multiplicidad de mediaciones entre la reproducción social y la profesión, como una totalidad concreta (Camacho, 2008).

Entonces, partiendo de la premisa anterior, se visualiza a “[...] *la actuación profesional como actividad socialmente determinada por las circunstancias sociales objetivas que confieren una dirección social a la práctica profesional, lo que condiciona y mismo sobrepasa la voluntad y/o conciencia de sus agentes individuales*” (Iamamoto, 2001: p. 87)

No se reduce así la comprensión de la profesión a un tema de la organización gremial o del desarrollo de prácticas que se creen son las constitutivas del trabajo profesional, sino son las determinantes sociales, políticas y económicas las que dan sentido al desarrollo del Trabajo Social. Esto se inserta dentro de la dinámica de las relaciones sociales vigentes en la sociedad, pues da sentido y significado a las prácticas que realiza. Al respecto Iamamoto (2001), indica lo siguiente:

[...] el Servicio Social, como profesión inscripta en la división social del trabajo, se sitúa en el proceso de la reproducción de las relaciones sociales, fundamentalmente como una actividad auxiliar y subsidiaria en el ejercicio del control social y en la difusión de la ideología de las clases dominantes en relación a las clases trabajadoras. (p. 109).

Queda claro entonces, que la categoría profesional es reproductora de relaciones sociales y de un orden social específico, pues en determinado momento histórico se le requirió para la atención de las manifestaciones de la cuestión social, concretizada esa respuesta en la creación de políticas sociales.

Una vez desarrolladas las principales conceptualizaciones que brinda el objeto de investigación, visualizándolas como necesarias para hacer una reflexión teórica, suscitamos la discusión acerca del método; pues esta es la manera en que se hará la lectura e interpretación de la realidad.

6. Estrategia metodológica de la investigación

*“[...] hay que pintarse de negro, de mulato,
de obrero, y campesino;
hay que bajar al pueblo, hay que vibrar con el pueblo”
(Ernesto “Che” Guevara, 1959)*

Con el fin de mostrarle al/la lector/a la manera en que la investigación se operacionalizó y se logró llegar a determinados resultados, se presentará la especificación de los contenidos que abarcó el desarrollo de este apartado y de la investigación en general. Así, realicé una breve reflexión sobre el método y el proceso metodológico por el cual arribé a los resultados, describí el tipo de estudio, la delimitación del mismo, la población participante, los momentos centrales de la investigación y las técnicas que utilicé.

6.1) La reflexión del método

El método materialista dialéctico brinda la posibilidad de estudiar la realidad social a través de su historicidad, de sus contradicciones y de la dialéctica marxista. Es decir, parte del rechazo de las nociones de causa-efecto y de la linealidad, pues no dan la posibilidad de profundizar hasta la parte esencial del objeto de estudio, sino que queda expresado en su apariencia.

Scribano (2003), indica por ello que *“Se parte del rechazo al uso de un esquema lineal de causa-efecto. La postulación del proceso de producción y reproducción social implica la disolución de los enfoques que conectan solamente causa y efecto linealmente y de un modo teleológico”* (p. 70). Incluso, este autor (2003) alega que la dialéctica materialista involucra rasgos ontológicos de la realidad, constituyéndose así en presupuestos epistémicos para su comprensión y supuestos teóricos que deben involucrarse en las ciencias sociales.

Es interesante anotar la manera en la que Marx (1989) visualiza el método desde su teoría, y para ello mostraré la siguiente cita a modo de ejemplo:

Si comenzara, pues, por la población, tendría una representación caótica del conjunto y, precisando cada vez más, llegaría analíticamente a conceptos cada vez más simples; de lo concreto representado llegaría a abstracciones cada vez más sutiles hasta alcanzar las determinaciones más simples. Llegado este punto, tendría que reemprender un viaje de retorno [...] pero esta vez no tendría una representación caótica de un conjunto sino una rica totalidad con múltiples determinaciones y relaciones. (P. 50).

Encontré de esta forma rasgos esenciales en el método dialéctico que me guiaron a su comprensión. Siendo así que necesariamente tuve que partir de la realidad concreta, aquella que nos es presentada tal cual la vemos (a través de las diversas técnicas por las cuales la aprehendí), pero eso no quiere decir que sea el punto de llegada.

Por el contrario, el método dialéctico indica que en ese constante movimiento, deben irse develando elementos cada vez más simples, en el sentido que permitirán devolverse al punto de inicio. Siendo así, ese punto de partida no solamente será la población de un país, como lo indica Marx (1989) en su ejemplo, sino que ahí se encontrarán múltiples determinaciones constitutivas del objeto de estudio.

Por ello, es que cuando Marx (1989) manifiesta el significado de lo concreto indica que *“Lo concreto es lo concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de lo diverso. Aparece en el pensamiento como proceso de síntesis, como resultado no como punta de partida, aunque sea el efectivo punto de partida”* (Marx, 1989: p. 51)

Como uno de los presupuestos del método marxista es la dialéctica, entonces lo concreto, visto como esa síntesis de múltiples determinaciones, está contenido dentro del punto inicial, pero no se agota en ello. Así, Marx (1989) alega que *“[...] las abstracciones más generales surgen únicamente allí donde existe el desarrollo concreto más rico, donde un elemento aparece como lo común a muchos, como común a todos los elementos”* (p. 54).

Con el avance la investigación, fui profundizando en el análisis dialéctico del objeto de estudio, mismo que en un primer momento se presentó de determinada forma, y conforme se avanzó en el análisis de los resultados, se develaron mediaciones fundamentales que permitieron su aprehensión y comprensión.

Es decir, el punto de partida de la investigación fue el objeto y problema de estudio, mismos que representaron un primer acercamiento a la realidad concreta, siendo ésta la antítesis del proceso de construcción de conocimiento. Conforme se fue avanzando en el método investigativo, mediante el cual se utilizó el esquema cualitativo de acercamiento a la realidad y técnicas que se apoyaban en el análisis y su comprensión, se pudieron develar mediaciones constitutivas del objeto, las cuales potenciaron una comprensión más abarcativa del mismo.

De manera metodológica, se ordenó el análisis de los resultados de acuerdo con los objetivos de la investigación, decantando en un capítulo por objetivo. Para dar respuesta al primer objetivo del estudio, se hizo una revisión minuciosa de bibliografía relacionada con el tema, en donde la información se ordenó y analizó a partir de categorías centrales. El criterio de selección de esta bibliografía se basó en revistas de la Organización Continental

Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE) y se seleccionaron artículos que tuvieran que ver con organización y movilización estudiantil propiamente.

Gracias a esto, la exposición argumentativa giró en dos puntos centrales: 1) un abordaje histórico de los hechos más importantes de las décadas de estudios (para lo cual se recurrió a la consulta de fuentes bibliográficas) y 2) el análisis discursivo de las acciones políticas del estudiantado latinoamericano y costarricense.

Esto propició no solo dar respuesta acertada al objetivo I de la investigación, sino que generó un primer acercamiento, desde el recurso bibliográfico, al objeto de estudio (constituyendo la síntesis del primer momento de análisis). De tal forma, se superó el conocimiento inicial con el que se contaba y además, permitió sentar las bases para la propuesta técnica de las entrevistas cualitativas (misma que no estaba contemplada en el momento inicial de la investigación) y la re-formulación de parte de la estrategia metodológica (inclusión de consultas con expertos y revisión de planes de estudio de la carrera, cuestiones no tomadas en cuenta al inicio del proceso investigativo).

Una vez sentadas las bases teóricas y metodológicas para el develamiento de las mediaciones del objetivo II y III de la investigación, se procedió a entrevistar a seis informantes clave que estudiaron durante las décadas de 1970 y 1980. Para ello se definió una guía de entrevista cualitativa a profundidad que contemplaba tres temáticas: calidades personales de la persona entrevistada, praxis política y formación profesional. El manejo y categorización de la información se dio a través del programa Atlas TI. Con esto se fomentó la valoración de tendencias, relaciones y diferencias entre las perspectivas que cada informante brindó.

Al ser esta una investigación de tipo cualitativo y exploratoria (como explicaré más adelante), el recurso oral fue la base sustancial del desarrollo de los capítulos III y IV de esta investigación. Sin embargo, el tratamiento de la información se respaldó con referencias bibliográficas, la consulta con una experta en Historia, documentos oficiales de la Escuela de Trabajo Social y los planes de estudio de la carrera.

Al ser este un proceso dialéctico de conocimiento, la exposición de los resultados de los objetivos II y III de la investigación, no solo contuvo parte de la síntesis del objetivo I; sino que constituyeron un nuevo momento de síntesis al develar mediaciones constitutivas del objeto que el propio proceso metodológico no había generado en el primer momento reflexivo y analítico.

Particularmente, hago la reflexión del método dialéctico y de la investigación cualitativa en el sentido de que el proceso de construcción de conocimiento parte de una comprensión abstracta de la realidad, pero a través de la reflexión dialéctica del objeto de estudio, se pudo propiciar la superación de las tesis iniciales de la investigación. Esto dio como resultado la

culminación o síntesis de un proceso que no solo contiene parte de lo que inicialmente se abordó o comprendió, sino también de la elaboración de nuevos conocimientos alrededor de la temática de estudio.

6.2) Tipo de estudio

El estado del arte determinó cuánto se ha estudiado acerca del tema. Para el caso de la presente investigación, este apartado dio cuenta de los vacíos en cuanto a producción teórica e investigativa sobre el movimiento estudiantil en la carrera de Trabajo Social. Incluso a nivel de producción académica, no ha sido prioridad el abordaje de la organización y lucha estudiantil en nuestro país. En términos simples, a partir de las conclusiones del estado del arte, me encontré ante un campo poco explorado de conocimiento.

Teniendo este panorama claro, puedo afirmar que debido a las características encontradas en el estado del arte, la investigación apuntó a ser de carácter exploratorio. Por lo tanto, se anotarán a continuación las características principales de este tipo de estudio, con el fin de que el/la lector/a pueda dar cuenta de las particularidades que adquirió la tesis en su desarrollo.

Hernández y otros (1994) argumentan que una de las formas por las cuales se ubica un estudio como exploratorio es que la literatura consultada pueda revelar que no haya antecedentes sobre el tema o que no son aplicables al contexto en el cual se desarrollaría la investigación. Además, *"Si la literatura nos revela guías aún no estudiadas e ideas vagamente vinculadas con el problema de investigación, la situación es similar"* (p. 76). En términos generales, estos autores anotan lo siguiente (1994):

[...] son dos los factores que influyen en que una investigación se inicie como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa: el estado del conocimiento en el tema de investigación que nos revele la revisión de la literatura y el enfoque que el investigador pretenda dar a su estudio. (P. 76).

Siguiendo esta línea argumentativa, dichos autores (1994), indican que los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo que se tiene es examinar un tema o problema de investigación que se ha estudiado poco o que nunca antes había sido abordado. Esto quiere decir que ésta se realiza *"[...] cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio"* (p. 70).

Es importante anotar que un estudio exploratorio nunca será un fin en sí mismo, debido a que marcan la pauta o el punto de partida para estudiar o profundizar en otros temas; además

de generar tendencia de estudio o relaciones entre variables (Hernández y otros, 1994). Por ello es que una de sus características, respecto a otro tipo de estudios, está en que son más flexibles en la metodología.

6.3) Población participante

La población participante del estudio se escogió en función de los aportes que brindaron al proceso investigativo, además del objeto y problema del estudio; por lo que no son una elección arbitraria, sino que constituyeron una construcción teórica que se fundamenta en los elementos anteriormente mencionados.

Como el problema de investigación indicó cuáles fueron las particularidades de inserción y desarrollo de las acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social que estuvieron vinculados/as a movimientos sociales de las décadas de 1970 y 1980, entonces se tomaron en cuenta la participación de los siguientes actores:

- Estudiantes de Trabajo Social que estuvieron vinculadas a luchas y movimientos sociales durante las décadas de los setenta y ochenta: debido a que la centralidad del presente Trabajo Final de Graduación consistió en estudiar el compromiso y acciones políticas del estudiantado de esta carrera, fue imprescindible contar con sus vivencias para argumentar y aportar a la solución del problema de la investigación.

Fueron estudiantes que se involucraron activamente dentro de los principales movimientos universitarios y sociales de la época, por lo que basé los criterios de selección en elementos tales como: tipo de militancia política, nivel de involucramiento o inserción en el movimiento, rol que desempeñó en el movimiento, conocimiento de las demandas y consignas de lucha que se tenían, entre otros.

Es importante consignar que la muestra de la investigación solamente utilizó a mujeres puesto que en ningún momento las mismas mencionaron a hombres que se hayan vinculado a movimientos sociales y agrupaciones políticas en las décadas de estudio. Tampoco se contemplaron personas con inclinación ideológica de derecha por dos razones: 1) no era pertinente al objeto de estudio, en tanto no existió vinculación de personas de derecha con movimientos sociales en esa época y 2) el hecho de que todas hayan sido militantes de la izquierda no pasó por un conocimiento previo de su militancia, sino por una tendencia propia del proceso investigativo que se analizó posterior a la realización de las entrevistas.

Es relevante tomar en cuenta que para la selección de estas fuentes de información se utilizó el muestreo no probabilístico de la “bola de nieve”, el cual consistió en escoger una población inicial o básica de personas, para lograr establecer en cada una de esas entrevistas, otro grupo de personas a entrevistar. Este muestro se acabó en el momento en que se mencionaron a personas que ya fueron entrevistadas, lo que arrojó un total de seis personas para entrevistar.

6.4) Momentos de la investigación

Las aproximaciones sucesivas al objeto de investigación se hicieron mediante el método materialista-dialéctico, el cual fue explicado brevemente a inicios del apartado de la estrategia metodológica. Para efectos prácticos, esbozamos un cuadro que comprende: objetivos, categorías teóricas, actividades, técnicas y tiempo estimado, el cual recuperó el proceso a seguir con la investigación.

Para guiar al/la lector/a, el cuadro se presentó de la siguiente manera: se colocaron los objetivos específicos de la investigación, a partir de ahí se explicitan las respectivas categorías teóricas que fundamentaron el objeto y problema de investigación, las cuales se consideraron básicas para el estudio. Seguidamente, se demarcaron las actividades y técnicas principales con las cuales se operacionalizó el cumplimiento de los objetivos y por último, el tiempo aproximado que duró cada actividad.

CUADRO N°1: Momentos de la investigación				
Objetivos específicos	Categorías teóricas	Actividades	Técnicas	Tiempo estimado
Dilucidar las condiciones del contexto histórico que favorecieron el involucramiento de estudiantes de Trabajo Social a los movimientos sociales de las décadas de 1970 y 1980.	1. Contexto histórico mundial y latinoamericano (cambios económicos en el mundo, tendencias políticas en América Latina). 2. Movimientos sociales 3. Movimiento estudiantil (acciones políticas del estudiantado latinoamericano: consignas de lucha, demandas, contrapartes). 4. Movimiento estudiantil en Costa Rica.	Asistencia a las bibliotecas de la Universidad de Costa Rica y buscadores en línea como Google académico.	1.Revisión bibliográfica y documental 2.Categorización de la información 3.Análisis de contenido	Marzo y abril de 2013
		Lectura y revisión de revistas de la Organización Continental Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE)	1.Categorización de la información	Abril de 2013
		Elaboración del primer borrador de la tesis	1.Redacción del documento para presentar a director y lectores	Mayo y junio de 2013

CUADRO N°1: Momentos de la investigación

Objetivos específicos	Categorías teóricas	Actividades	Técnicas	Tiempo estimado
Analizar las particularidades de la praxis política desarrollada por las/os estudiantes de Trabajo Social que se vincularon a los movimientos sociales de la época.	1. Espacio de militancia (coyuntura, inserción en movimientos, naturaleza de la militancia, tipo de participación, actores políticos). 2. Prácticas políticas (consignas de lucha, demandas, contrapartes, tácticas y estrategias).	Asistir a las bibliotecas de la Universidad de Costa Rica	1.Revisión bibliográfica y documental 2.Categorización de la información	Marzo y abril de 2013
		Ejecución de entrevistas	1. Entrevistas a profundidad 2. Categorización de la información. 3. Triangulación de la información. 3.Análisis de contenido	Agosto y setiembre de 2013
		Consulta con experta en Historia	1. Guía de temas por discutir	Mayo de 2014
Identificar el vínculo existente entre la formación profesional en Trabajo Social y la praxis política de las estudiantes de dicha carrera que estuvieron vinculadas/os a los movimientos sociales de la época.	1. Formación profesional (año de ingreso y egreso a la Universidad, historia personal, actores en escenario de la formación, espacio de clases, contenidos de cursos y talleres/prácticas).	Ejecución de entrevistas	1.Entrevistas a profundidad 2.Categorización de la información 3.Triangulación de la información 4.Análisis de contenido	Agosto y setiembre de 2013
		Recolección de los planes de estudio de Trabajo Social comprendidos entre los años setenta y ochenta	1.Revisión bibliográfica y documental 2.Categorización de la información 3.Triangulación de la información 4. Análisis de contenido	Marzo de 2014
		Elaboración del II borrador de la tesis y redacción del documento final	1.Redacción del documento para presentar a director y lectores/as	Junio y julio de 2014

FUENTE: elaboración propia (2014)

6.5) Técnicas utilizadas

Se pudieron ubicar dos tipos de técnicas: aquellas exclusivas para la recolección de información y aquellas técnicas de análisis. Durante el proceso investigativo abordamos ambos tipos de técnicas, con el fin de propiciar una mayor aprehensión del objeto y problema de estudio. A continuación se explican las técnicas:

6.5.1) Entrevista¹⁷

Una de las técnicas comúnmente usadas en los trabajos finales de graduación refiere a la entrevista. En este caso, recurrí al uso de la misma debido a dos razones principales. Primero, al haber visto que el estado del arte arrojó la inexistencia de investigaciones desarrolladas que aborden el objeto del presente estudio, debió utilizarse la fuente oral como una de las primarias. Y segundo, porque brindó la posibilidad de reconstruir la historia a partir de las voces de las protagonistas, elemento que es trascendental cuando un tema ha sido poco o nulo abarcado.

Siendo esto así, puede catalogarse a la entrevista a partir de los aportes que Martínez (2003), realiza:

[...] una técnica de obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales. La entrevista en profundidad implica siempre un proceso de comunicación, en el transcurso del cual, ambos actores, entrevistador y entrevistado, pueden influirse mutuamente, tanto consciente como inconscientemente. (P. 165).

Se consideró que la entrevista a profundidad permitió acercarse al objeto de investigación de manera adecuada, debido a que fue *“una técnica para obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su **definición personal de la situación**”* (Martínez, 2003: p. 166) (subrayado nuestro) y que además, *“[...] se desarrolla siempre bajo control y dirección del entrevistador, aunque esto no implica rigidez ni en cuanto al contenido, ni en cuanto a la forma de desarrollar la conversación-entrevista”* (Martínez, 2003: p. 168).

¹⁷ En la sección de anexos se encuentran las guías de entrevista que se realizaron a la población participante del estudio.

Karremans (1994) plantea que la entrevista se distingue de otras formas de intercambio de información pues cuenta con un objetivo específico, se dirige a temas concretos y elimina de la conversación la información que no es relevante para la temática.

Por último, debió tomarse en cuenta que la comunicación no fue únicamente verbal, pues también implicó la existencia del lenguaje corporal, el cual expresó muchas veces, las opiniones, sentimientos y actitudes que tiene la persona entrevistada acerca del tema. El tratamiento que se le dio a la información obtenida a través de las entrevistas fue a través de grabaciones que fueron transcritas, categorizadas a través del programa Atlas TI y analizadas por la autora.

6.5.2) Revisión bibliográfica

Por revisión bibliográfica se comprende la forma en que se indagó acerca de información relevante para el tema de investigación. Esta técnica es de real importancia para el estudio en cuestión debido a que permitió viabilizar varios elementos: 1) hallar los insumos históricos relevantes que propiciaron la reconstrucción del objeto y problema de investigación; 2) sustentar teóricamente el estudio y; 3) complementar la información obtenida a partir de las entrevistas, con el fin de triangularla.

6.5.3) Categorización de la información

La categorización de la información es la técnica que permitió distribuir las fuentes de acuerdo con temáticas similares; lo que fue en función de la relevancia de esos insumos para la investigación. Esta técnica pudo realizarse a partir del desarrollo de categorías de análisis¹⁸ que después fueron ordenadas en el programa digital Atlas TI; permitiendo visualizar la información de manera más ordenada y así encontrar tendencias y diferencias entre los elementos que se lograron abstraer.

Concretamente, Cisterna (2005), recuerda que [...] *uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información* (p. 64). Para ello se planteó la distribución en categorías y sub-categorías que se elaboraron antes del proceso de recolección de la información y en el momento en que se comenzó a levantar referencias significativas.

¹⁸ Ver anexo 2.

6.5.4) Análisis de contenido

La definición que brinda Aigner (2010) acerca del análisis de contenido muestra que el ésta “[...] es la técnica que permite investigar el contenido de las comunicaciones mediante la clasificación en categorías de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación o mensaje” (p. 3)

Esta técnica fue de importancia para analizar los elementos presentes en las entrevistas e incluso en algunos textos; pues dio cuenta de una lectura detenida en los contenidos de esas fuentes. Su importancia radicó en que se pudo interpretar tanto el contenido explícito como el latente, dentro de un contexto determinado (entendiéndolo como un marco de referencia de información que se conoce de antemano).

Para efectos de la investigación, el aporte de esta técnica fue valioso, pues dio cuenta de elementos que no se dilucidaron en un primer momento (ya sea de revisión bibliográfica o de las entrevistas¹⁹); lo cual propició una lectura más profunda de insumos necesarios para la reconstrucción histórica de las acciones políticas del estudiantado en Trabajo Social.

6.5.5) Triangulación de la información

Según Cisterna (2005), la triangulación de la información es “[...] la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (p. 68).

El procedimiento que se realizó para la triangulación se dio una vez finalizado el proceso de recolección de la información y consistió en triangularla desde los siguientes elementos: actores (que fueron personas expertas en el tema y las personas entrevistadas), técnicas (la guía de entrevista cualitativa, guía de categorización de la información) y el marco teórico (que permitió leer los resultados a la luz de autores/as que hablan del tema).

Según Gómez y Okuda (2005), “La triangulación es una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos” (Pp.123-124). Es decir, la triangulación de la información, al ser

¹⁹ Inicialmente, la guía de entrevista y la guía de categorización de información contaban con elementos básicos, pero gracias al análisis del contenido de textos bibliográficos y de las propias entrevistas, se pudo trascender la formulación primaria de estos Instrumentos. Como ejemplo de ello, se encuentra la utilización de la categoría de actores políticos, la cual no fue contemplada en la primera etapa de la definición de la guía de entrevista; y que debido al análisis de contenido realizado a los textos bibliográficos, visualicé la necesidad de introducirla.

una técnica de análisis que abarca tres aspectos diferentes, permite fortalecer, contrastar y comparar los hallazgos que se encuentren mediante la recolección de la información.

En otras palabras, con la triangulación de la información, logré hallar puntos en común entre la referencia bibliográfica, lo mencionado por las entrevistadas y expertos, y las categorías de análisis de esa información; cuestión que me permitió tener un mejor fundamento de los hallazgos de la investigación.

Capítulo II: contexto histórico que favoreció la movilización social del estudiantado latinoamericano

*“Quien se alimenta de ideas jóvenes,
vive siempre joven.”*

José Martí.

Tal y como pudo constatarse en la justificación del tema y el desarrollo del estado del arte, los elementos históricos que transversan el objeto de investigación son determinantes para la comprensión del mismo. Incluso en el tratamiento que se le da al objeto en su respectivo apartado, se dilucida la importancia de estudiar la realidad a partir de elementos históricos.

Para efectos de este primer capítulo de la investigación, se repasarán los principales hechos históricos que marcaron las décadas de los años setenta y ochenta. Se tomarán en cuenta los aportes de una serie de autores que abarcan temas trascendentales de estudio y aunado a ello, se analizará la información extraída de un compendio de revistas de la Organización Continental Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE, a partir de ahora), que comprenden las décadas en estudio.

Se tomó como referencia estas revistas debido a que la OCLAE tuvo un eminente carácter aglutinador, pues fungió como una agrupación que informó y organizó a gran parte del estudiantado latinoamericano bajo un frente de lucha común. Es decir, no existió en esa época otra organización de este tipo que agrupara a la mayoría del estudiantado progresista latinoamericano.

De ahí que su participación por distintos encuentros juveniles a nivel regional y mundial haya sido vasta, donde visitó en considerables ocasiones a nuestro país (aproximadamente diez veces), conversando con diversas agrupaciones estudiantiles, tales como la FEUCR, la Federación de Estudiantes de la Universidad Nacional (FEUNA), la Federación de Estudiantes de Secundaria (FESE) y el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA); y asistiendo a reuniones del secretariado de la Federación de Estudiantes Centroamericanos (FEUCA).

La información se ordenó y analizó a partir de cuatro categorías: contexto histórico, consignas de lucha, principales demandas y contrapartes. Se revisó un total de 28 revistas, de las cuales se extrajeron 54 artículos, mismos que fueron seleccionados de acuerdo a temas que guardarán relación con la organización y movilización del estudiantado.

Cuadro N°2: Categorización de la información de las revistas de la OCLAE	
<i>Años comprendidos*</i>	<i>Artículos</i>
1967-1979	22
1980-1981	8
1982-1983	10
1984-1985	14
TOTAL	54
FUENTE: Elaboración propia (2014)	

*Esta categorización de los años se realizó con base en los tomos que fueron facilitados.

La exposición de los argumentos se dará en dos puntos centrales: 1) abordaje histórico de los hechos más relevantes acontecidos en las décadas de estudio y; 2) análisis de los discursos y acciones políticas del estudiantado latinoamericano. Esto permitirá tener un panorama general sobre el marco de lucha del movimiento estudiantil en América Latina y específicamente en Costa Rica. A continuación se desarrollan estos puntos de partida.

1. ¿Qué hechos históricos –mundiales y latinoamericanos- marcaron las décadas de los setenta y ochenta?

Como muy bien lo señala Hobsbawm (1995), la segunda mitad del siglo XX fue una época de cambios drásticos en su totalidad: una serie de revoluciones, de caída de la edad de oro del capitalismo, de sujetos emergentes en la palestra política, del terror llevado a sus límites con procesos dictatoriales, entre otros hechos que marcaron ese tiempo.

Pues bien, aquí se tratarán dos elementos que cobran relevancia para el estudio en mención y que marcaron de alguna u otra forma, la constitución de la vida cotidiana, la política y la economía mundial y latinoamericana. Por un lado, se expondrán los cambios económicos que presenció el mundo, pues estas décadas podrían catalogarse de transición entre modelos de desarrollo dentro del capitalismo. La argumentación también girará en torno a los cambios políticos del cual fue sujeto el denominado "tercer mundo"²⁰, esto como producto de procesos revolucionarios que marcaron la geo-política internacional.

²⁰Hobsbawm (1995) alega que se comenzó a utilizar esta categoría después de la división radical que presentó la geopolítica internacional durante la guerra fría. El primer mundo eran los países alineados con el capitalismo o Estados Unidos y el segundo mundo aquellos aliados de la URSS o el comunismo.

1.1) Principales cambios económicos en el mundo y su impacto en América Latina

Las décadas del setenta y ochenta, como bien se dijo anteriormente, son años de cambios sustanciales entre dos modelos de desarrollo: se presenció una transición de la política keynesiana y el modelo de sustitución de importaciones hacia el neoliberalismo; por lo que se expandirán estos cambios a continuación.

Precisamente durante inicios de la década de 1970, se evidencia la caída de la “edad de oro del capitalismo”. Este periodo que abarcó aproximadamente desde la segunda posguerra hasta la crisis petrolera de 1973, se caracterizó por una eficiente producción industrial, crecimiento económico acelerado, universalización de los sistemas de seguridad social, mejoras sustanciales en los ingresos de la clase trabajadora, la existencia de una sociedad de consumo, entre otros elementos. Sin embargo, a medida que llegaba su fin, venía acompañada de grandes transformaciones en el sistema productivo y en los procesos políticos acaecidos durante las décadas de estudio que serán profundizados más adelante.

Para comprender esto, Hobsbawm (1995) alega que estudiosos de la época comenzaron a llamar la atención sobre una nueva división internacional del trabajo, la cual tenía como característica “[...] el traslado en masa de las industrias productivas del mercado mundial desde las economías industriales de primera generación, que antes las habían monopolizado, hacia otros lugares del mundo” (p. 363).

Esto quiere decir que el modelo de sustitución de importaciones, que prevaleció en la mayoría de países de América Latina, estaba llegando a su fin. Esta situación venía gestándose desde algunos años atrás pero no fue sino hasta inicios de la década del setenta, con la crisis petrolera, que evidenció un real agotamiento del mismo. Según palabras de Lichtensztein (1985), “[...] especialmente en las economías relativamente más desarrolladas de la región, la entrada al decenio del 60 se asocia con las limitaciones que se imponen a la continuidad de una etapa dada de acumulación basada en la industrialización sustitutiva de importaciones.” (p. 93).

Al respecto, es importante anotar que para esa época el término estaba correctamente utilizado, pues daba cuenta de la división geopolítica y geoestratégica del sistema mundo en los años que se están estudiando. Sin embargo, decidí entrecomillar el término en tanto me parece una acepción y división despreciativa de aquellos países que no pertenecían a los bloques alineados del comunismo o capitalismo y que basaban sus patrones de acumulación de capital en la economía primaria, es decir la agricultura. En otras palabras, no existen primeros, segundos ni terceros mundos, existe un único mundo con países ubicados en el marco de la división internacional del trabajo, según las funciones que cumplan; pero para efectos de la ubicación espacio-temporal de la investigación, utilizaré el término de forma entrecomillada.

No es casualidad, por lo tanto, que la economía mundial comenzara a verse permeada por una auténtica revolución tecnológica y que empezara a presentar los primeros escenarios de transnacionalización. En otras palabras, se presencié una verdadera globalización de la economía.

Es importante anotar que estos cambios vinieron acompañados de una época de crisis, aunque Hobsbawm (1995) manifieste que la economía mundial no quebró, sí causó un gran impacto en los países de primer mundo y en las economías periféricas o del “tercer mundo”. Muestra de ello es que se *“[...] redujo en un 10 por 100 la producción industrial en las economías desarrolladas de mercado y el comercio internacional en un 13 por 100”* (p. 405).

Justamente Urquidí (1984), destaca que hacia los finales del año 1973, la cuadruplicación de los precios del petróleo generó un déficit extraordinario en la cuenta corriente de la balanza de pagos de los países importadores y al mismo tiempo, un excedente entre los países miembros de la OPEP.

Y es que precisamente los gobiernos subestimaron estas situaciones, pues se creyó que los problemas iban a ser temporales y que manteniendo el sistema keynesiano tarde o temprano se iba a presentar una solución. Mientras que los gobiernos creían en ello, *“[...] este modelo fue también minado [...] por la mundialización de la economía que se produjo a partir de 1970, que puso a los gobiernos de todos los estados [...] a merced de un incontrolable ‘mercado mundial’”* (Hobsbawm, 1995: p. 411)

Es decir, la propia globalización y transnacionalización de la economía produjeron un mercado mundial cuyo poder no podía controlarse; proceso que fue promovido por lo que Hobsbawm (1995) llama “teólogos ultraliberales”, quienes defendían un libre mercado sin restricciones. La implementación de políticas de este corte se inició en América Latina en países dictatoriales como Chile, y experimenta su expansión y consolidación a inicios de la década de los ochenta.

Paralelamente, el proceso de tecnologización de la economía y la industria generó el desplazamiento de la mano de obra industrial, en tanto se comenzó a sustituir el trabajo humano por máquinas. Esto, en palabras de Hobsbawm (1995), significó una tragedia histórica en las épocas de crisis, debido a que *“[...] la producción prescindía de los seres humanos a una velocidad superior a aquella en que la economía de mercado creaba nuevos puestos de trabajo para ellos”* (p. 414).

En otras palabras, se generó una fuerte tensión entre lo que en algún momento fue la política de pleno empleo propia de las economías keynesianas con lo que después fue la dinámica del desplazamiento masivo de trabajadores/as producto de la tecnologización. Y es

que esta masa trabajadora sufrió grandes cambios en su vida cotidiana; pues llegó a su fin el aumento de los ingresos reales de estas personas, generando por lo tanto mayor desigualdad social.

[...] en las décadas de crisis la desigualdad creció inexorablemente en los países de las 'economías desarrolladas de mercado', en especial desde el momento en que el aumento casi automático de los ingresos reales al que estaban acostumbradas las clases trabajadoras en la edad de oro llegó a su fin. (Hobsbawm, 1995: p. 407).

Esto introduce certeramente a la siguiente discusión, la cual trata sobre los niveles de desigualdad y endeudamiento que se produjeron en épocas de crisis y que fueron fortalecidos por las políticas de corte neoliberal iniciadas en los ochenta, especialmente en los países del "tercer mundo". Lichtensztein (1985), evidencia la presencia de grupos financieros internacionales:

[...] América Latina en su conjunto asiste en el presente a un nuevo fenómeno desequilibrante que vuelve a desbordar las fronteras económicas para convertirse en un agudo problema político. Nos referimos al pago de su extraordinaria deuda externa, multiplicada en la última década al amparo de una activa internacionalización financiera y un acelerado proceso inflacionario. (p. 64).

Siguiendo esta línea argumentativa, tal y como lo señala Hobsbawm (1995), es difícil hacer generalizaciones del "tercer mundo", puesto que en esas épocas el desarrollo de procesos políticos, económicos y sociales en estas partes del mundo eran muy distintos. Sin embargo, el mismo autor (1995) alega que *"La única generalización que podía hacerse con seguridad era la de que, desde 1970, casi todos los países de esta categoría (tercer mundo) se habían endeudado profundamente"*. (p. 422).

No es casualidad que en los setenta y ochenta los países del "tercer mundo" se endeudaran, máxime cuando acá he abordado temas que guardan relación con este hecho. Ejemplo de ello son los procesos de globalización de la economía, de libre mercado, de creciente tecnologización y en general; de una nueva división internacional del trabajo. Incluso, Lichtensztein (1985) indica que *"Tras cada uno de los ciclos de esas políticas económicas, velada o expresamente, han estado presentes los enfoques y la influencia del FMI, atribuyendo los desequilibrios de la balanza de pagos y la inflación a un equivocado manejo estatal"* (p. 72).

A esto último hay que ponerle real atención, pues los ideólogos neoliberales se encargaron de achacar las causas de la crisis a la institucionalidad y al Estado propiamente,

anulando por completo causas propiamente del sistema económico y del modelo de desarrollo impuesto hasta el momento y cediendo el lugar a una economía de mercado.

En palabras de Vargas (2007), la crisis debe ser analizada y entendida a partir del sistema económico existente; lo cual conlleva a un análisis de los problemas presentes en la estructura productiva y en el conjunto del aparato y sistema institucional. En otras palabras, la caída de la edad del oro del capitalismo no se debió exclusivamente a un problema de institucionalidad, sino también a fracturas en el sistema productivo de aquel momento.

Desde esta perspectiva, el escenario en América Latina se prestaba para el endeudamiento: ante el agotamiento del patrón de sustitución de importaciones, la presencia de regímenes dictatoriales o de seguridad nacional en países del Cono Sur, la crisis petrolera y el fin de la política económica keynesiana, la vía para el “desarrollo” era la deuda externa. Lichtensztein (1985) perfila lo anterior de la siguiente forma:

En el transcurso de la década del 70, a nivel de distintos países latinoamericanos, pero con mayor notoriedad en aquellos que se han visto sometidos a procesos de reajuste y reestructuración, [...] han prosperado y adquirido poder algunos nuevos y viejos **grupos financieros internacionales**, así como su papel fundamental en los procesos de concentración y centralización del capital en diversas actividades. (Pp. 24-25) (Subrayado nuestro).

Se podría entonces decir que, a pesar de la industrialización que estaba presenciando el “tercer mundo”, la situación de endeudamiento era real, el crecimiento del PIB se estancó y no crecían los activos reales o potenciales (Hobsbawm, 1995). Esto se traduce como parte “[...] *del gran crecimiento de las desigualdades sociales y económicas de la nueva era*” (p. 406). En términos generales, y siguiendo las palabras de Hobsbawm (1995), la “[...] *inestabilidad social y política proporciona al tercer mundo su común denominador*” (p. 433).

Justamente esta inestabilidad social y política que resulta ser el común denominador del “tercer mundo”, es de interés para el siguiente sub-apartado. Allí se analizará cómo se evidenciaron cambios radicales en la praxis política de los países latinoamericanos, en el marco de tres esquemas centrales: las repercusiones directas de la Guerra Fría, las Doctrinas de Seguridad Nacional y la influencia de procesos revolucionarios en la zona.

1.2) *La política en América Latina: Guerra Fría, Doctrinas de Seguridad Nacional y procesos revolucionarios*

En términos generales, pueden encontrarse tres vertientes políticas que acompañaron las décadas de los setenta y ochenta en América Latina. Estas fueron: el impacto directo que tuvo la Guerra Fría en la región, los procesos revolucionarios que se gestaron a partir de la Revolución Cubana y la política de Doctrina de Seguridad Nacional (DSN, desde ahora) en los países del cono sur. De estos temas hablaremos a continuación.

Lo primero que debe decirse es que la política imperialista implementada por parte de Estados Unidos en América Latina tuvo precedentes importantes desde que finalizó la Segunda Guerra Mundial; pues una vez iniciada la Guerra Fría, comenzó un proceso de manipulación ideológica y de dominio económico y político.

Por ello, no se puede desligar lo que pasó en las décadas de los setenta y ochenta de lo que aconteció en las décadas precedentes, en tanto sirven como punto de partida para la comprensión de las situaciones políticas en nuestro continente. Según el Informe final de la 16 Asamblea Norteamericana, realizada en 1959, se dijo: *“En sus relaciones con América Latina, los Estados Unidos deben fijar un modelo de democracia, utilizando su propia influencia y sus recursos para el bien de todos los países del hemisferio, tanto por razones morales como por intereses propios de largo alcance”* (Ianni, 1981: p. 73). Claro está que detrás de este discurso democrático se encontraban finalidades geopolíticas de imposición de determinado modelo de desarrollo y de pensamiento ideológico capitalista, impulsadas desde la posición que tenían los Estados Unidos en la Guerra Fría. Al respecto, Ianni (1981) menciona lo siguiente:

[...] la Guerra Fría sirvió para legitimar toda una política de chantaje contra los pueblos de América Latina. [...] Pero éstos son apenas algunos acontecimientos, de una larga serie de actos diplomáticos, políticos, militares, comerciales, financieros y culturales de intervención en las sociedades de América Latina. (p. 91).

Además de Ianni (1981), varios autores (Lizano, 1999; Díaz, 2011; Mora, 2009; Velásquez, 2004) afirman que América Latina se convirtió en objetivo estratégico para solidificar la lucha contra la expansión comunista. Fueron diversos los mecanismos implementados para llevar a cabo esta política, tales como: políticas de ayuda masiva como “Alianza para el Progreso”, golpes de Estado, políticas de desestabilización financiera, implementación de DSN, intromisión en las Universidades, etc.

En fin, tal y como lo señala Díaz (2011), la Guerra Fría, que se materializó *“[...] en múltiples conflictos muy calientes en lo que se llamaría el Tercer Mundo, acabó con esa unidad*

que venía experimentando el globo” (p. 12). Una vez más, países que entraron en conflicto como Estados Unidos y la URSS, convirtieron al “tercer mundo” en víctimas de esta confrontación; evidenciando en la región latinoamericana una constante inestabilidad social y política.

Y es que esta situación no se da por casualidad, pues recordemos que a inicios de los años setenta la edad de oro del capitalismo estaba en declive y que con la llegada de las revoluciones en todo el orbe, se agudizaría la tensión entre el mundo capitalista y comunista. Por ello es que se dice que las revoluciones se voltearon hacia zonas que fueron colonias de países desarrollados (tal es el caso de muchos países de África) o que incluso se gestaron en países que habían logrado procesos independentistas hace varios siglos (como se presentó en América Latina). En pocas palabras, estas décadas fueron convulsas para la humanidad, pues se vio ante situaciones de guerra, guerrillas o guerras civiles; donde los países del “tercer mundo” fueron los más impactados por esta particularidad.

“A principios de los años setenta, a medida que la edad de oro del capitalismo tocaba a su fin, una nueva oleada de revoluciones sacudía gran parte del mundo, a la cual se añadiría en los años ochenta la crisis de los sistemas comunistas que finalmente concluyó con su derrumbe en 1989.” (Hobsbawm, 1995: p. 447).

En términos generales, se podría afirmar que hubo una serie de condiciones que llevaron a varios pueblos del orbe a rebelarse y edificar procesos libertadores o revolucionarios, momentos por los cuales “[...] *el tercer mundo se convirtió en la esperanza de cuantos seguían creyendo en la revolución social. Representaba a la gran mayoría de los seres humanos*” (Hobsbawm, 1995: p. 435).

Estos procesos revolucionarios, que introducen la segunda vertiente de acontecimientos, se dieron paralelos al desarrollo de la política de Guerra Fría en el continente. Específicamente después de la Revolución Cubana, la gestación de este tipo de procesos en América Latina se exacerbó. Y es que precisamente “*Los problemas económicos y sociales de América Latina, hacían de esta parte del mundo un provechoso caldo de cultivo para movimientos revolucionarios. Con el triunfo de la Revolución Cubana en 1959, la política norteamericana en el área fue aún más clara*”. (Mora, 2009: 16).

Hobsbawm (1995) aborda ese tema, al alegar que no fue sino hasta después de la Revolución Cubana que América Latina tuvo un despertar revolucionario. Esto se debe en parte a que los procesos descolonizadores habían sido llevados a cabo hace muchos años atrás y fue hasta el final de los años setenta cuando “[...] *la oleada revolucionaria apuntaba*

directamente a los Estados Unidos, cuando Centroamérica y el Caribe, zonas de dominación incuestionable de Washington, parecieron virar a la izquierda” (Hobswam, 1995: p. 449).

Incluso, el éxito de movimientos como la revolución nicaragüense de 1979, el creciente movimiento guerrillero de El Salvador, el Torrijismo en Panamá con la lucha por liberar el Canal de Panamá de la intervención estadounidense y la revolución Granadina en 1983, generó la preocupación en Estados Unidos durante la era de Ronald Reagan (1980-1988). Esto se debió a que “[...] *para los gobiernos de los Estados Unidos eran esencialmente una parte de la ofensiva global de la superpotencia comunista” (Hobswam, 1995: p. 450).*

Por lo que se podría afirmar que América Latina se encontró en una situación de tensión constante, al ser objeto de la intromisión estadounidense en diversos espacios de la vida social y al mismo tiempo ver resurgir movimientos revolucionarios importantes que pretendían dar un giro hacia la izquierda.

Lastimosamente muchos de esos procesos fueron proclives al ataque e imposición de fuerzas reaccionarias que terminaron debilitándolos o eliminándolos, cuestión por la cual se van instaurando regímenes militares y de terror en varios países del subcontinente. Tal es el caso de Bolivia, Uruguay, Brasil, Chile, Argentina y demás, donde se presentaron “[...] *rasgos característicos de los regímenes militares de los años setenta: ejecuciones y matanzas, grupos represivos oficiales o paraoficiales, tortura sistemática de prisioneros y exilio en masa de los opositores políticos” (Hobswam, 1995: p. 441).*

Esto permite introducir la tercera vertiente de acontecimientos, que refiere a los regímenes dictatoriales. Quizás una de las expresiones más claras de la política estadounidense sobre terreno latinoamericano fueron las Doctrinas de Seguridad Nacional instauradas en gran parte del Cono Sur. Esta ideología fue implementada como parte de las tácticas de la Guerra Fría con fines contrarrevolucionarios, evidenciando la prematura llegada de un pensamiento de derecha en países como Chile. Velásquez (2004) retrata de forma oportuna la explicación de este pensamiento y doctrina política:

La Doctrina de la Seguridad Nacional -DSN-, fue una ideología desde la cual Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial, consolidó su dominación sobre los países de América Latina, enfrentó la guerra fría, le fijó tareas específicas a las fuerzas armadas y estimuló un pensamiento político de derecha en los países de la región. Como ideología reconoció sus orígenes en una visión bipolar del mundo, desde la cual, supuestamente, Occidente liderado por los Estados Unidos, representaban el bien, la civilización, la democracia y el progreso mientras la entonces Unión Soviética, estaba al frente del mal, el atraso y la dictadura. (p. 74).

Es importante mencionar que estas DSN no fueron instauradas en forma democrática y mucho menos pacífica. Tal y como lo señala Mora (2009), a partir del panorama que se estaba viviendo, “[...] se produce en las décadas de 1960 y 1970, un ascenso y fortalecimiento de las dictaduras militares” (p. 17). Frente a los procesos revolucionarios que estaban viviendo países como Chile con el ascenso al poder de Salvador Allende, los golpes de Estado fueron la herramienta más eficaz de control y dominación en la esfera política.

Varios autores (Tapia, 1980; Comblin, 1988 y Velásquez, 2004) concuerdan en que las DSN tuvieron un impacto negativo sobre las democracias y la autodeterminación de los países latinoamericanos, especialmente por el hecho de que las fuerzas militares de estos países fueron entrenadas bajo estrictos regímenes de funcionamiento que pretendían servir a los intereses extranjeros y no a sus propios países.

En términos generales, las DSN ejemplificaron el pensamiento de derecha en los países de Latinoamérica y además, propiciaron la llegada del neoliberalismo. Al respecto, Velásquez (2004) realiza una síntesis ordenada del pensamiento político e ideológico de las DSN y las consecuencias que tuvo en los países donde se llevaron a cabo, como Uruguay, Argentina o Chile.

Las consecuencias de la adopción de esta ideología fueron de diversa índole: el menosprecio tácito y explícito hacia las instituciones democráticas. La sublimación a la militarización de la vida civil. La ruptura con el principio de independencia de los poderes de cualquier Estado moderno. Los poderes legislativo y judicial fueron usualmente avasallados por el ejecutivo, que a su vez estuvo controlado por una cúpula militar que normalmente se auto atribuyó poderes constituyentes, dejando a la sociedad civil al margen de la participación y decisión de los asuntos públicos de interés general, convirtiéndose de esta manera en juez y parte. (p. 78)

A inicios de la década de los ochenta, América Latina retomó la elección de modelos civiles y democráticos en varios países, por medio de diversos medios tales como asambleas constituyentes, referéndums o plebiscitos. Según Mora (2009), “*El proceso de transición hacia la democracia electoral en América Latina se inició alrededor de la década de 1980. Las elecciones en esta etapa, fueron claves en el tránsito del autoritarismo hacia gobiernos más representativos*” (p. 19).

No obstante, se considera muy acertada la crítica que realiza Velásquez (2004) a estos procesos de transición, pues alega que “[...] estos no necesariamente significan un proceso de

democratización, es claro que las distintas constituciones que se sancionaron por parte de los gobiernos civiles recién instalados dejaron intactas a las fuerzas armadas” (p. 80).

Es decir, la búsqueda de gobiernos más democráticos no necesariamente reflejó una importante reforma o cambio en los poderes políticos de estos países, en tanto el grupo que fue más cercano y necesario dentro de las DSN –tal es el caso de los ejércitos- no fue removido de ninguno de estos países.

Una vez desarrollado este tema, es trascendental abarcar cuál fue el comportamiento del movimiento estudiantil latinoamericano frente a los acontecimientos históricos de las décadas en estudio. Por lo tanto, el próximo sub-apartado comprende el análisis de contenido de una serie de revistas de la OCLAE publicadas entre los setenta y ochenta.

2. Acciones políticas del estudiantado latinoamericano durante las décadas de los setentas y ochentas.

Es interesante analizar cómo cambian los discursos y acciones del estudiantado latinoamericano de acuerdo con las coyunturas históricas mundiales y especialmente del subcontinente. Como se detallará más adelante, se presentaron transformaciones importantes en la comprensión social de esos hechos y su abordaje. Para analizar estos discursos, se categorizaron a partir de cuatro ejes: contexto histórico, consignas de lucha, contrapartes y demandas.

A grandes rasgos, las acciones políticas del estudiantado latinoamericano se circunscribieron alrededor de dos escenarios: 1) la Universidad como espacio de lucha y; 2) los acontecimientos sociales que estaban viviendo los gobiernos y la sociedad civil. Por lo tanto, el análisis del discurso se llevará a cabo desde estos dos escenarios, tomando en cuenta los cuatro ejes anteriormente mencionados.

2.1) ¿Cómo se visualizaba el contexto histórico desde el estudiantado latinoamericano?

Tal y como se manifestó, analizaré el manejo del discurso y las comprensiones que hacía el estudiantado latinoamericano, de los principales acontecimientos históricos y los problemas centrales de la Universidad en las décadas del setenta y ochenta. Primero hablaré sobre el contexto latinoamericano y seguidamente abordaremos la Universidad.

A inicios de la década del setenta, a pesar de la fracasada campaña guerrillera del Che Guevara en Bolivia, se evidencia un método de lucha claro: la lucha armada como camino hacia la revolución. Según Quiroga en Mena (1970) *“El Congreso de Potosí adopta una línea*

estratégica de lucha, la lucha armada como única vía y como única solución contra el imperialismo norteamericano, la única forma de liberar a nuestros pueblos" (p. 5), sufriendo de esta forma una importante variación ideológica de acuerdo a los hechos que venían sucediendo en ese momento en Latinoamérica. Justamente al respecto, Hobsbawm (1995) hace referencia a esta estrategia en el "tercer mundo"

Lo que sorprendió tanto a los revolucionarios como a quienes se oponían a la revolución fue que, después de 1945 la forma más común de lucha revolucionaria en el tercer mundo [...] pareciese ser la **guerra de guerrillas**. Una cronología de las más importantes guerras de guerrilla realizada a mediados de los años setenta enumeraba 32 de ellas desde fines de la segunda guerra mundial. (Hobsbawm, 1995: p. 437) (Subrayado nuestro).

En años posteriores, específicamente en el segundo quinquenio de la década de los setenta, se identifican las luchas concretas que estaban llevando a cabo diversos países de la región, como por ejemplo Guyana, los países centroamericanos (en especial Nicaragua, Panamá y Guatemala), Puerto Rico, Colombia y Uruguay. Incluso se incentivaba al estudiantado latinoamericano a unirse a éstas y luchar junto a sus pueblos; especialmente junto a la clase obrera, el campesinado, capas medias progresistas y militares patriotas.

Elo puede encontrarse en encuentros latinoamericanos tales como:

- Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe: por una Universidad Democrática y Popular, 1976.
- IX Congreso de la Federación de Estudiantes Universitarios Centroamericanos (FEUCA), 1976.
- Encuentro Estudiantil Latinoamericano y del Caribe por el fortalecimiento de la lucha contra el colonialismo, efectuado en Panamá, 1977.
- Encuentro por el fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del estudiantado latinoamericano y del Caribe, 1977.
- Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes, 1979.

Asimismo el estudiantado es consciente de los hechos que estaban aconteciendo en varios países de América Latina con los llamados regímenes de seguridad nacional, elemento que Hobsbawm (1995) resalta como parte de los procesos políticos característicos durante las épocas en estudio en el "tercer mundo", y especialmente en el subcontinente.

Con anterioridad se señalaron las consecuencias de las DSN a través de autores como Velásquez (2004), Tapia (1980) y Comblin (1988), lo cual guarda relación con los actos condenatorios que realizó el movimiento estudiantil a este tipo de regímenes. Alegaron que eran parte de una política imperialista, en la cual se inscribían asesinatos, desapariciones, torturas y encarcelamientos de millares de estudiantes y que iban asociados también con las violaciones a la autonomía universitaria. Esto se enmarca bajo una década inestable políticamente, que es señalada por Urquidí (1984):

Debe añadirse [...] como cambio importante en la situación de los años setenta, la continua inestabilidad política en muchos de los países latinoamericanos, o por lo menos situaciones en bastantes casos represivas que ofrecían la perspectiva de que tarde o temprano habría algún cambio. (Pp. 22-23).

Un ejemplo de ello es la "Declaración de la OCLAE con motivo de la jornada internacional de solidaridad con el pueblo y los estudiantes de Chile" (OCLAE, 1979), donde se le exige al régimen de Augusto Pinochet que responda ante el mundo por los/as presos desaparecidos/as, en especial los/as dirigentes juveniles.

Uno de los temas que más impactó al movimiento estudiantil del sub-continente a finales de los setenta e inicios de los ochenta fue la escalada militar y armamentista de parte de Estados Unidos, donde incluso llegan a hacer una relación con las DSN y los regímenes de derecha.

Al respecto, en el Seminario Estudiantil Internacional: contra las bases y tratados militares imperialistas en América Latina y el Caribe, (1981), "*Se denunció enérgicamente el natural propósito de agresión que tienen las bases militares imperialistas dispersas en el planeta y que apuntan fundamentalmente contra el movimiento revolucionario y progresista.*"(p. 13).

Esta posición es compartida mediante una Resolución sobre Solidaridad Internacional del Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes, donde mencionan que "*La lucha que desarrollan los pueblos contra el desarme y la distensión internacional, por la erradicación del uso de la fuerza para resolver los problemas que surgen entre los estados, contra la política agresiva del imperialismo.*" (p. 22)

Sin embargo, el estudiantado de América Latina no vio estos hechos de amenaza nuclear como una política que provenía de la propia Guerra Fría y tal como se indicó en páginas precedentes, no fue sino hasta los finales de la década de los ochenta que culminó esta pugna de división en dos polos (comunista y capitalista).

Incluso, la Guerra Fría fue uno de los escenarios geo-políticos mundiales donde se volvió a colocar a América Latina como un verdadero patio trasero de los gobiernos de la región, cuestión señalada por Lizano (1999), quien alega que *“En 1982 la pugna bipolar entre los Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) había incluido a Nicaragua y en general a Centroamérica, en el tablero del ajedrez de la política internacional.”* (p. 25).

Es decir, para inicios de los ochenta la política de la Guerra Fría en América Latina era palpable y sin embargo, el estudiantado no pudo hacer una analogía de la situación que acontecía en sus países (especialmente en los países centroamericanos de El Salvador, Guatemala y Nicaragua) con la estrategia político-militar de la guerra.

Por ejemplo, el VII Congreso Latinoamericano de estudiantes realizado en 1984 resolvía que *“[...] el imperialismo, particularmente los Estados Unidos de América, en respuesta al avance de las fuerzas del progreso, ha puesto en práctica una política que obedece al objetivo declarado de imponer su primacía económica y militar en el mundo.”* (p. 23) (subrayado nuestro). Puede verse aquí plasmado que el enemigo a derrotar siempre fue el imperialismo, evocándolo desde una concepción abstracta.

Otra de las problemáticas que más evidenciaron los/as estudiantes a nivel latinoamericano a inicios de los ochenta –y esto efectivamente es una particularidad de la década y de la comprensión que realizó el movimiento estudiantil de ello- fueron los endeudamientos que realizaron los países del sub-continente; en tanto *“[...] hubo una ola masiva de peticiones por crédito condicionado al Fondo Monetario Internacional para facilitar el proceso de ajuste.”* (Urquidi, 1984: p. 73).

La deuda externa de los países latinoamericanos se convirtió es una creciente preocupación dentro del movimiento estudiantil, hasta el punto de realizar un Diálogo Juvenil y Estudiantil de América Latina y el Caribe sobre la Deuda Externa (1985), en donde *“Primó el concepto mayoritario de la impagabilidad de la deuda externa, desde los puntos de vista económico, moral, político y jurídico.”* (p. 4).

La problemática de la deuda externa la asociaban directamente con la crisis económica, siendo que hasta inicios de los ochenta el estudiantado latinoamericano comienza a dialogar acerca de una particularidad eminentemente económica y financiera. Además se evidencia que es hasta los comienzos de esta década donde identifican una situación de crisis de este tipo, cuando en años anteriores (por ejemplo la crisis petrolera de 1973) no hablaban de ello. Y es que este panorama les llevó a sacar conclusiones importantes al respecto:

Actualmente América Latina y el Caribe, al igual que el resto de los países del tercer mundo, es víctima de la peor **crisis económica** de su historia la que ha agravado los seculares males sociales de atraso, miseria, insalubridad, analfabetismo y desempleo. Situación que se ha visto agudizada hasta límites abrumadores por la enorme **deuda externa** que nos agobia y por el pago de los elevadísimos servicios de esa deuda. (La juventud y los estudiantes ante la crisis y el endeudamiento, 1985: p. 19) (Subrayado nuestro).

Hasta acá se ha analizado la interpretación del estudiantado de América Latina hacia los hechos históricos que marcaron las **décadas** de los setenta y ochenta. Como bien se dijo al inicio del sub-apartado, el otro escenario de lucha donde involucraron los/as estudiantes fue en el seno de la Universidad, por lo que a continuación se realizará un análisis de dicho contexto.

Podría afirmarse que hay una predominancia de abordaje hacia los temas que competen al movimiento estudiantil en relación con la Universidad; mostrando diversidad de problemáticas que al final se enmarcan bajo una misma lucha: la reforma y democratización de la enseñanza superior. Sin embargo, para efectos de este sub-apartado, se analizarán los discursos asociados a la realidad de las universidades en ese momento.

Se puede ver así, que las declaraciones y resoluciones emanadas de encuentros y seminarios estudiantiles están dirigidas hacia el trabajo del movimiento estudiantil dentro de la Universidad. Ejemplo de ello se presenta en:

- I Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe: "por una Universidad Democrática y Popular",
- IX Congreso de la Federación de Estudiantes Universitarios Centroamericanos (FEUCA),
- Encuentro Estudiantil Latinoamericano y del Caribe por el fortalecimiento de la lucha contra el colonialismo y el Encuentro por el fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del estudiantado latinoamericano y del Caribe; este último efectuado en Costa Rica²¹.
- Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes, 1979.
- Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980.
- IV reunión de consulta de la OCLAE, 1981.
- XIV CEUCA: fortaleza y unidad en la lucha, 1983.

²¹ Es interesante ver cómo hasta el año de 1979 se establece una iniciativa de encuentro a nivel centroamericano y del Caribe.

- VII Congreso Latinoamericano de estudiantes: expresión de unidad y solidaridad inquebrantables, 1984.

Estos encuentros abordaron temáticas en común, siendo una de esas el papel de las fundaciones estadounidenses dentro de la universidad, cuestión que venía desde años anteriores. De acuerdo con Wschebor (1973), *“En América Latina, las actividades científicas financiadas por la Agencia Central de Inteligencia (CIA) o el Departamento de Defensa y ejecutadas por universidades norteamericanas en colaboración con asociadas locales, fueron reveladas por el escándalo del Plan Camelot²² en 1965.”* (p. 15).

Es decir, desde tiempo atrás venía presenciándose una intención clara de parte de Estados Unidos por entrometerse en las realidades universitarias de los países de la región. De ahí que sea coincidencia que el estudiantado latinoamericano apuntara con firmeza hacia esa problemática, máxime que les perjudicaba directamente en su formación académica y en la organización del estudiantado.

Sin embargo, estas organizaciones se mostraban con otro tipo de enfoque ante la comunidad internacional. Wschebor (1973) alega que las fundaciones privadas norteamericanas eran presentadas con frecuencia como instituciones independientes del poder estatal norteamericano y de los intereses de las grandes corporaciones, pues estaban dedicadas a tareas filantrópicas dentro de Estados Unidos y el resto del mundo.

Al ser ayudas tan cuantiosas, en las dos décadas en estudio el estudiantado latinoamericano mantuvo la preocupación acerca del carácter que tenía este tipo de organizaciones y sus intenciones implícitas asociadas a la educación superior. En la Declaración Final del I Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe (1976) y el Seminario continental: “Los estudiantes de América Latina y el Caribe por la reforma y democratización de la enseñanza y su vinculación con la lucha antiimperialista de los pueblos” (1982), se mencionan algunas de ellas, a saber: becas al extranjero, intercambios estudiantiles y de profesorado, ayudas financieras, préstamos, entre otros.

²² Según Wschebor (1965), el Plan Camelot “[...] era un proyecto para medir y prever las causas de las revoluciones y de la insurrección en las áreas subdesarrolladas del mundo. También trataba de encontrar los medios para eliminar esas causas o para enfrentar revoluciones e insurrecciones” (p. 15). El mismo fue implementando desde el gobierno de Estados Unidos, siendo América Latina la primera área escogida.

Asimismo, de parte del estudiantado latinoamericano siempre existió la preocupación por la política educacional imperante en la región, pues se consideraba que las universidades eran “[...] centros donde constantemente se disminuyen los presupuestos y se estimula la privatización.” (Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil latinoamericano contra la penetración imperialista en la educación, por la reforma y democratización de la enseñanza y el bienestar estudiantil, 1979: p. 18).

Y a pesar que se había acogido la consigna de reforma y democratización de la enseñanza superior desde inicios de los setenta, la problemática proseguía en los ochenta; en tanto “Un denominador común para casi la totalidad del estudiantado latinoamericano [...] es que la educación continúa bajo el predominio de los intereses ajenos a las realidades y necesidades de estos pueblos.” (Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980: p. 19)

Por ello es que para el estudiantado latinoamericano la ofensiva imperialista dentro de la enseñanza superior se presentaba como un emergente al que había que ponerle atención. Dicha ofensiva se expresaba a través de diversos mecanismos, los cuales se constataban desde el ingreso a la Universidad con la realización de las pruebas de admisión; pues se consideraba que “[...] están diseñados acorde a la educación impartida en las escuelas privadas.” (Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil Latinoamericano y Caribeño por la reforma y democratización de la educación, 1984: p. 13).

También la lucha dentro de la Universidad se daba en torno a la existencia de carreras o programas que no estaban acordes con la realidad social y las necesidades de la sociedad civil. Dicha situación se evidencia centralmente en el primer quinquenio de los ochenta, cuando se denunció más acérrimamente los intentos de privatización de la enseñanza.

Esto se detalla en la declaración final del Seminario Continental “Los estudiantes de América Latina y el Caribe por la reforma y democratización de la enseñanza y su vinculación con la lucha antiimperialista” (1982), donde se comentó “[...] el proceso sostenido de la privatización de la enseñanza, la confección de estudios y carreras universitarias absolutamente ajenas a las necesidades que señalan nuestras realidades nacionales.” (p. 45)

Las preocupaciones en torno a la educación superior iban desde las intrusiones de fundaciones con pseudo fines filantrópicos –las cuales pretendían ejercer algún tipo de dominación e imposición ideológica–, pasando por las propias administraciones universitarias que establecían mecanismos excluyentes como los exámenes de admisión o reformas a los sistemas de becas, hasta el modelo de financiamiento por medio de préstamos o recortes financieros.

Después de elaborado este sub-apartado de contexto histórico, es necesario profundizar las principales consignas de lucha que realizaron los/as estudiantes de América Latina y con las cuales se identificaron.

2.2) *Las principales consignas de lucha*²³

Una vez abordado un análisis sobre las interpretaciones que realizaba el movimiento estudiantil latinoamericano acerca de los acontecimientos históricos que acaecieron en las décadas de los setentas y ochentas, es importante abordar las consignas de lucha que tuvieron las principales movilizaciones y posicionamientos de los/as estudiantes respecto a dicho contexto histórico.

En el marco de comprensión de estas consignas, se vislumbra que, al igual que el análisis realizado por el estudiantado sobre la coyuntura histórica en la que estaban insertos/as, existían dos escenarios de lucha y defensa: 1) el espacio Universitario y 2) la realidad en la que se encontraban inmersos sus países, especialmente vinculada con el tema de la política. Se seguirá esta línea de análisis a continuación.

Para el movimiento estudiantil de América Latina, hay una marcada relación entre una necesaria ruptura con la expansión imperialista y la lucha por la reforma y democratización de la Universidad, lo cual puede expresarse a través de las siguientes consignas:

- *“Lucha por democratizar la educación y la necesidad de romper con la dependencia imperial”* (Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe: por una Universidad Democrática y Popular, 1976).
- *“Contra la penetración imperialista en las universidades, por la autonomía y el cogobierno universitario, por el justo presupuesto universitario, por el bienestar y los derechos estudiantiles, por el ingreso a la Universidad, y por la mujer en la Universidad.”* (Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe: por una Universidad Democrática y Popular, 1976).

²³ Se comprenderán las consignas de lucha a partir de la definición leninista de propaganda política. Al respecto de este tipo de propaganda, Domenach (1968) manifiesta que *“la propaganda, entendida en un sentido muy amplio —que va de la agitación a la educación política— se convierte en correa de transmisión, el vínculo esencial de expresión, rígido y muy elástico al mismo tiempo, que conecta continuamente la masa con el partido y la lleva, poco a poco, a reunirse con la vanguardia en la comprensión y en la acción”* (Pp. 9-10).

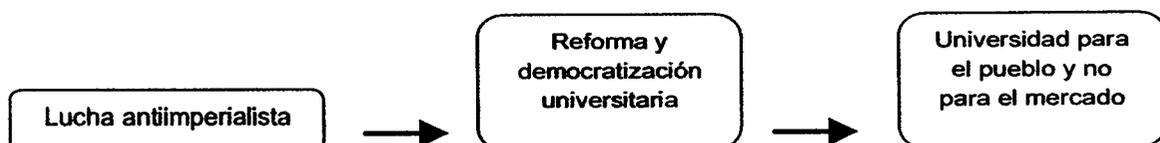
Es decir, la propaganda se manifiesta a través de esos discursos, denuncias, cantos, afiches, etc. que logran ir identificando a las masas y movimientos y les permiten generar identidad, cohesión y significación a sus luchas, pues aportan elementos concretos de concientización.

- *“Contra la penetración imperialista en la educación, por la reforma y democratización de la enseñanza y el bienestar estudiantil.”* (Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil latinoamericano contra la penetración imperialista en la educación, por la reforma y democratización de la enseñanza y el bienestar estudiantil, 1979: p. 17).
- *“La lucha del estudiantado y sus organizaciones contra la penetración imperialista en la enseñanza, por la reforma y democratización de la educación y el bienestar estudiantil”* (VI Congreso Latinoamericano de Estudiantes, 1979).
- *“Reforma y democratización de la enseñanza, factor integrante en la lucha por la liberación nacional y social”* (Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980: p. 15).
- *“La lucha del movimiento estudiantil de América Latina y el Caribe contra la penetración imperialista en la cultura, por la reforma y democratización de la enseñanza, y por una educación al servicio de las masas populares en aras de un legítimo desarrollo nacional.”* (Consigna central del VII CLAE, 1984).

Wschebor (1973) indicaba que los aspectos ideológicos de la norteamericanización de la cultura debían ser organizados institucionalmente; donde en esa época los países latinoamericanos se estaban enfrentando a un plan general de organización de las universidades a manos de los agentes imperialistas. Esto se concretaba mediante la eliminación de la oposición política, la manutención del status quo y el impulso de un modelo de universidad empresa.

Desde esta perspectiva, estas consignas demostraban no solo la oposición al modelo de Universidad-empresa, sino también la propuesta que debía impulsarse desde el movimiento estudiantil: una educación superior reformada y democratizada, donde su concreción se visualizaba a través de la formación de cuadros profesionales para responder a las preocupaciones y necesidades de desarrollo de la sociedad civil y no única y predominantemente del mercado.

Hay, por lo tanto, una asociación entre estos escenarios que se puede condensar de la siguiente forma:



Es decir, el gran marco y consigna de lucha es el antiimperialismo y este toma la forma concreta en la reforma de la Universidad.

A partir de los hechos históricos estudiados hasta el momento, no cabe duda que sí hubo prácticas de intromisión en las universidades latinoamericanas de parte de Estados Unidos. Estos hechos fueron incesantemente denunciados por la organización estudiantil durante las épocas de estudio, cuestión que es importante de rescatar en tanto tuvieron claridad de las consignas y luchas que entablaron respecto a la coyuntura social que vivieron.

En otro marco de consignas, parece pertinente anotar el cambio de comprensión - teórica- respecto a la educación. Si bien durante la década del ochenta predominó un sentimiento antiimperialista y de lucha por la reforma y democratización de la Universidad, la educación adquiere un matiz diverso que va orientado hacia su comprensión como un derecho. Esta particularidad no se ve en la década precedente, sino que es propia de los años ochenta, lo cual se ejemplifica a continuación:

- *“La educación es un derecho y no un privilegio.”* (Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980: p. 45).
- *“La Educación es un derecho y no un privilegio.”* (Declaración final, 1982: p. 46).

Si bien la consigna de la educación se torna hacia su comprensión como un derecho, el trasfondo de ello tiene relación con las consignas que se abordaron anteriormente; en tanto la exigencia de una reforma y democratización de la misma pasa por una discusión de gratuidad vs. privatización. En otras palabras, considerar la educación como un derecho es visualizarla dentro del espectro de lucha por la gratuidad, democratización, el cogobierno estudiantil, las garantías estudiantiles, entre otros elementos.

Esta consigna se elabora a partir de las deficiencias que presentaba la educación latinoamericana en ese entonces: índices de analfabetismo, posibilidades de acceso de sectores desposeídos muy limitadas, universidades con bajos presupuestos, universidades intervenidas militarmente (presos, desaparecidos, torturados o asesinados), entre otros. Por ello es que a inicios de los ochenta también se acompañan de las siguientes consignas:

- *“Lucha contra la represión y la fascistización de las universidades.”* (Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980: p. 15)
- *“La lucha por presupuestos acordes con las necesidades universitarias.”* (Seminario Estudiantil Latinoamericano, 1980: p. 16)

En otro orden de ideas, tal como se indicó anteriormente, las consignas de lucha estuvieron presentes en dos escenarios posibles (Universidad y sociedad²⁴). Una vez profundizadas las mismas dentro del sistema universitario, se analizarán las consignas relacionadas con manifestaciones sociales y políticas que estaban aconteciendo en ese momento histórico.

En este marco de consignas, la invasión imperialista parece recobrar escenarios concretos. Esto quiere decir que ya no emana del movimiento estudiantil una consigna vaciada de contenido específico (como puede serlo: ¡luchemos contra el imperialismo!), sino que se pueden percibir cuáles son los afectados reales de la política estadounidense. Así, se encuentran en este análisis las siguientes consignas:

- *"Por la unidad antiimperialista de los pueblos y los estudiantes centroamericanos Por la soberanía y la profundización del proceso panameño", "Por la solidaridad de los pueblos de Centroamérica con el rescate por la soberanía del canal"* (Consignas del IX Congreso de la FEUCA, 1976).
- *"Si Nicaragua venció, El Salvador vencerá."* (IV reunión de consulta de la OCLAE, 1981: p. 5).
- *"Contra las dictaduras y regímenes pro-imperialistas en América Latina y el Caribe"* (OCLAE, 1983: p. 1).
- *"Por la paz y la no intervención en Centroamérica: la unidad de movimiento estudiantil."* (Consigna del XIV Congreso de la FEUCA, 1983).
- *"Centroamérica una región que vence al imperialismo"* (Consigna del XIV Congreso de la FEUCA, 1983).
- *"Contra las bases y tratados militares imperialistas en América Latina y el Caribe, fuera la base yanqui de Guantánamo."* (Seminario Estudiantil Contra las bases militares y tratados imperialistas en América Latina y el Caribe, 1981).
- *"Por la cancelación de la impagable deuda externa"* (OCLAE, N°7, 1985).

Desde esta perspectiva, hay diversidad de consignas que responden a hechos y coyunturas que estaban aconteciendo en los años en estudio. Desde situaciones específicas

²⁴ Si bien, no es pertinente realizar una disociación Universidad-sociedad pues la primera se contiene en la segunda, se hace de esta forma para diferenciar entre las problemáticas propiamente universitarias y las manifestaciones políticas y sociales que estaban presenciando los países latinoamericanos y sus poblaciones.

como la lucha las bases militares; pasando por las dictaduras militares en los países latinoamericanos, hasta el llamado a la paz por las amenazas de guerra nuclear.

La particularidad de todas ellas es que se engloban, una vez más, bajo el gran marco del antiimperialismo; y de ahí es que derivan consignas de un orden más generalizado, como las siguientes:

- *"Fortalecimiento de la unidad y solidaridad de los estudiantes en su lucha, junto a sus pueblos, contra el imperialismo"; "Solidaridad del estudiantado del continente con la lucha de los estudiantes y pueblos contra el imperialismo, colonialismo, neocolonialismo, racismo, sionismo, fascismo y el apartheid".* (Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes, 1979).
- *"La unión antiimperialista es la táctica y la estrategia de la lucha."* (IV reunión de consulta de la OCLAE, 1981: p. 6).
- *"¡La unidad antiimperialista es la táctica y la estrategia de la victoria!"* (Proyecto de declaración de solidaridad con los pueblos de Centroamérica y el Caribe ante las amenazas de los EEUU, 1982: p. 1).
- *"No a la guerra, sí a la paz, sí a la vida."* (VII CLAE, 1983).
- *"La lucha del estudiantado universitario y secundario y sus organizaciones por la plena liberación nacional y social, la democracia y la paz, contra la política agresiva de dominio e intervención del imperialismo norteamericano y sus aliados, contra el colonialismo, el neocolonialismo, el fascismo y la reacción."* (Consigna del VII CLAE, 1984).
- *"Por la solidaridad antiimperialista, la paz y la amistad."* (Consigna XII Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes, 1985).
- *"Paz, amistad y solidaridad."* (Consigna XII Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes, 1985).

Se constata que la mayoría de estas consignas siempre van dirigidas hacia situaciones político-militares específicas. Tal es el caso de las dictaduras, las bases militares, las amenazas nucleares, el cese de la intervención militar en países como Nicaragua o El Salvador, el fascismo, entre otros. Esto demuestra un estudiantado politizado, claramente posicionado en

contra de todos estos hechos y que, al mismo tiempo, se enfocan predominantemente hacia estas problemáticas²⁵.

Después de este análisis, podría decirse con certeza que las consignas emanadas de los encuentros estudiantiles dan como resultado una particularidad en el movimiento estudiantil latinoamericano: el antiimperialismo se aborda como el eje y consigna de lucha central. Esto lo expresan de manera explícita y tajante, observándose este hecho a través de las consignas ya abordadas.

Es otras palabras, la categoría política del "imperialismo" será el eje transversal de cualquier análisis que se realizara desde el movimiento estudiantil. Lo que van cambiando son las formas de interpretación y visualización de esa expansión imperialista en los diversos países de Latinoamérica; tanto a nivel de la enseñanza superior como de los conflictos sociales.

Pues bien, después de este análisis de consignas de lucha cabe preguntarse: ¿Cómo se concretaron esas consignas en demandas reales? El siguiente apartado abordará este tema.

2.3) Demandas²⁶ del estudiantado de América Latina

¿Existen demandas por parte del estudiantado latinoamericano hacia las principales manifestaciones de desigualdad que presenciaban? ¿Tenía la responsabilidad el movimiento estudiantil de realizar demandas respecto a esas problemáticas? En el desarrollo de este sub-apartado se esperan contestar ambas interrogantes, que darán paso al análisis de las demandas del estudiantado de la región.

Realmente fue una ardua labor encontrar, dentro de la selección de textos estudiados provenientes de las revisas de la OCLAE, pinceladas que apuntaran exigencias del estudiantado hacia los hechos históricos que estaban viviendo. Lo más cercano a demandas fueron los llamamientos y pronunciamientos que redactaban desde los diversos encuentros estudiantiles, en los cuales se puntuaban exigencias difusas.

Desde estos textos, puede analizarse que en su mayoría se hacía un llamado a la movilización, la realización de jornadas de lucha, marchas, mitines, entre otros pero no existen

²⁵ Nótese que la referencia a una situación económica específica solamente se encuentra en una consigna, que refiere a la cancelación de la deuda externa. De ahí en fuera, no se dan más referencias de este tipo ni de ningún otro, como a manifestaciones de desigualdad en el trabajo, la vivienda, la salud, entre otros.

²⁶ Las demandas son las exigencias y peticiones reales y específicas que realizan los movimientos sociales, en este caso el movimiento estudiantil del sub-continente, hacia sus contrapartes. Por lo general se visualizan a partir de textos escritos como pronunciamientos, llamamientos, entre otros.

documentos dentro de las revistas y artículos estudiados que permitieran ver las acciones reales que estaban impulsando.

Lo que sí se puede afirmar con certeza es que estos documentos, al igual que como se ha venido estudiando el contexto histórico y las consignas de lucha, evidencian que las demandas se canalizaban hacia dos espacios: Universidad y sociedad. Debe recordarse que en el marco teórico se abordó esta particularidad, tanto Aranda (2000) como Garretón y Martínez (1985) confluían en que habían dos tipos de demandas: 1) las que se dirigían hacia la administración de la Universidad y; 2) las que se articulaban con demandas de la sociedad. Precisamente puede encontrarse en las demandas del estudiantado latinoamericano estas características.

Por ejemplo, las consignas de lucha que referían a los temas de reforma y democratización de la Universidad pueden concretarse en exigencias a partir de las siguientes citas:

- *“En Panamá se desarrollaron jornadas de trabajo voluntario, brigadas contra el analfabetismo, lucha por la educación concebida para la independencia”.* Declaración final del “Encuentro Estudiantil Latinoamericano y del Caribe por el fortalecimiento de la lucha contra el colonialismo, efectuado en Panamá” (1977).
- *“Las acciones que despliega el estudiantado del continente en la lucha por la reforma y democratización de la educación, por el logro y defensa de la autonomía universitaria y la participación estudiantil en el gobierno universitario, los aumentos en los presupuestos destinados a la educación”.* (Resolución sobre solidaridad internacional, 1979: p. 23)
- *“[...] fortalecimiento de la unidad y solidaridad de los estudiantes en su lucha, junto a sus pueblos, contra el imperialismo, en favor de la reforma y democratización de la enseñanza y por el bienestar estudiantil”* (Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes, 1979).

No obstante, éstas son reivindicaciones que se reducen a los ejes de la lucha. Es decir, se habla de categorías generales, tales como: autonomía universitaria, gobierno universitario, presupuestos, bienestar estudiantil, educación para la independencia, entre otras; que más allá de visualizar el proceso específico de cómo se llevaban a cabo esas tareas, se limitan a un discurso general.

En este sentido, y dando respuesta a la pregunta inicial, en cuanto al tema de la Universidad y las principales problemáticas que afectaban a los/as estudiantes del sub-

continente dentro de este espacio, las revistas y artículos de la OCLAE no demostraron cuáles eran las exigencias concretas por parte del estudiantado latinoamericano.

Por otro lado, existen demandas conjugadas con el resto del movimiento social, que dan cuenta que las labores antiimperialistas en el seno de la sociedad no deben reducirse únicamente al espectro del movimiento estudiantil. En otras palabras, el estudiantado latinoamericano tenía claridad en que la lucha por la liberación de los pueblos no se limitaba únicamente a este grupo, sino que debía conjugarse con el resto del movimiento social y de agrupaciones progresistas. En este marco de ideas, se enmarcan las siguientes demandas:

- *“El movimiento estudiantil centroamericano demostró en su más importante reunión, la identidad de criterio acerca de la necesidad de unir y fortalecer cada vez más la unidad antiimperialista de los estudiantes **junto a la clase obrera**, los campesinos y otras capas y sectores sociales en la lucha por la definitiva libertad.”* (Ballesteros, 1976: P. 20) (IX Congreso de la FEUCA) (subrayado nuestro).
- *“La Federación de Estudiantes Universitarios de Centroamérica es la expresión del conjunto de los movimientos estudiantiles de los países de la región y corresponde a la lucha la grandiosa tarea de contribuir **junto a las fuerzas progresistas** a formar la unidad antiimperialista”.* (Resolución sobre la Unidad Antiimperialista de los pueblos centroamericanos, IX CEUCA, 1975: p. 47) (Subrayado nuestro).
- *“Llamado a la movilización, impedimento de que se consuma la infamia intervencionista de USA; desplegar marchas, mítines, manifestaciones y otras acciones frente a Embajadas de USA, que el gobierno de USA se someta a la búsqueda de una solución política a la situación centroamericana.”* (Llamamiento, 1982).
- *“Condenar al imperialismo como principal responsable de los males que aquejan estos países, repudiar la presencia militar yanqui, apoyar las iniciativas de paz formuladas por el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional (FMLN) y el sandinismo, apoyar esfuerzos del grupo de Contadora”* (Resolución sobre la intervención imperialista en Centroamérica, 1984).
- *“Condenar y denunciar al imperialismo norteamericano como el principal responsable de los males que aquejan a estos países y de la agudización de tensiones en el área, así como su política de hegemonismo e intervención.”* (Resolución sobre la intervención imperialista en Centroamérica, 1984: p. 27)
- *“Frenar el avance del militarismo y la agresión; prevenir la conflagración nuclear, detener la carrera de armamentos nucleares en la tierra e impedir que se extienda al espacio; y*

la búsqueda de soluciones pacíficas de todas las controversias por medio de las negociaciones.” (XII Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes)

Tal y como fue señalado en el marco teórico, Garretón y Martínez (1985) mencionan que el movimiento estudiantil puede unirse y comprometerse a cambios globales de la sociedad, al ser una fuerza de trabajo intelectual en formación. En el caso latinoamericano, durante las décadas en estudio pudo comprobarse que, a pesar de que sean un grupo heterogéneo en su conformación (pudiendo catalogarse como un movimiento pluriclasista), las demandas realizadas desde las diversas organizaciones estudiantiles que conformaban la OCLAE siempre estuvieron direccionadas a beneficiar los pueblos del sub-continente, de ahí que la lucha antiimperialista fuera uno de los ejes centrales.

Si bien en estas demandas pudo dilucidarse las intenciones de conjugación de los actores dentro del movimiento social, pasó lo mismo que en el caso universitario: las exigencias fueron superficiales, sin posibilidad de conocer cuáles fueron las tareas específicas y cómo se llevaron a cabo las mismas.

Sin embargo, y respondiendo a la segunda pregunta generadora de este sub-apartado, es relevante mencionar que el movimiento estudiantil latinoamericano no tenía la responsabilidad exclusiva de realizar demandas respecto a las manifestaciones de desigualdad política, económica y social que vivían los países de la región. Sino que, tal y como lo dejaron expuesto en sus llamamientos y pronunciamientos, esas demandas se acompañaron de la lucha junto a sus pueblos y las fuerzas vanguardistas.

El último sub-apartado que compete estudiar refiere a las contrapartes del movimiento estudiantil, es decir, a quiénes iban dirigidas las consignas y demandas de lucha.

2.4) Contrapartes²⁷: a quiénes se dirigían las demandas del estudiantado latinoamericano

Una vez estudiado el contexto histórico, las consignas de lucha y las demandas específicas que tenía el estudiantado en las décadas de los setenta y ochenta, es necesario hacer un repaso sobre cuáles eran las contrapartes del estudiantado latinoamericano; pues esto da la posibilidad de conocer a quiénes se enfrentaban los países de la región.

²⁷ Cuando se hace referencia a las contrapartes de los/as estudiantes, se está hablando de quiénes eran las personas, entes y/o organizaciones a las que se dirigían las demandas y consignas y además, contra las que muchas veces se luchaba.

Tal y como se ha venido abordando en los sub-apartados de contexto histórico, consignas de lucha y demandas específicas, el imperialismo se constituyó en la mayor corriente ideológica y política a la que los/as estudiantes se oponían. Esto se evidencia a partir de deliberaciones que tuvo el estudiantado latinoamericano, como la que expresaron en el Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe; donde *“Resaltaron la existencia de un enemigo común: el imperialismo yanqui [...] reafirmaron también su compromiso de luchar por democratizar la enseñanza y la necesidad [...] de romper la dependencia imperial.”* (González, 1976: p. 14)

Esta identificación —en severas ocasiones abstracta— del imperialismo como el enemigo a vencer tiene sus raíces en lo que Gallardo (s.f.) alega que es uno de los estereotipos de la política en América Latina²⁸, siendo que *“[...] hace del imperialismo norteamericano un fenómeno central o básicamente exterior a la configuración económico-social, política e ideológica de nuestra sociedades.”* (p. 35). Esto quiere decir que muchas veces se ve al imperialismo como elemento ajeno de las realidades nacionales, y que ni tan siquiera se valoraran grupos o fracciones de la burguesía como parte de este fenómeno.

Claramente este estereotipo lo reprodujo el estudiantado de Latinoamérica, que consideró que el imperialismo norteamericano fue uno de los mayores enemigos de los pueblos de esta región, al exportar todas sus fórmulas de dominación política, económica e ideológica. Incluso, esto se prestó para no criticar los gobiernos o fracciones hegemónicas que ejercían el poder en complicidad con los Estados Unidos.

Es así como se desprende un imperialismo procedente únicamente de los Estados Unidos. No existía imperialismos de otros países o regiones del mundo, sino que esta forma de dominación se reducía a este país y sus diversos mecanismos de poder los reproducía en las universidades y sociedades latinoamericanas

Después de este análisis, cabe preguntarse: ¿concretamente quiénes o cuáles eran los representantes del imperialismo? ¿Quiénes eran los que lo promovían y defendían? Tomando en cuenta los artículos de las revistas de la OCLAE, en éstos se señalan relaciones directas entre el imperialismo y algunos organismos e ideologías, por lo que será pertinente hacer su análisis.

En un marco general, pueden encontrarse tres contrapartes específicas dentro del marco discursivo antiimperialista del movimiento estudiantil, a saber: 1) identificación de fundaciones filantrópicas y organismos que tenían tareas de intromisión dentro de la

²⁸ “La política se reduce al análisis y comprensión de lo local o lo nacional” (Gallardo, s.f.)

Universidad; 2) ideologías diferentes, paralelas o relacionadas con el imperialismo y; 3) sujetos políticos asociados con el imperialismo estadounidense.

La primera de ellas, relacionada con los organismos internacionales y las fundaciones filantrópicas, habla específicamente del Consejo Superior de las Repúblicas Americanas (CHEAR), que según Aguirre (1974), en su documento titulado "La ofensiva cultural del imperialismo"; los fines que perseguía este ente eran "[...] *modelar las universidades latinoamericanas, a fin de hacer de ellas una simple estación de servicios, un centro vendedor de técnica, al margen de los conflictos sociales, para lo cual hay que suprimir su autonomía; despolitizar al estudiante.*" (p. 11).

En esta misma línea se encontraban las fundaciones estadounidenses de las que se habló en el sub-apartado del contexto histórico, tales como Ford, Rockefeller, Carnegie, entre otras; y algunos organismos financieros internacionales como la AID o el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Desde la declaración final del Primer Seminario Centroamericano y del Caribe (1976), se realizó una denuncia de los distintos métodos utilizados por el imperialismo para llevar a cabo sus propósitos, entre los que se encontraban los préstamos y ayudas condicionadas de la AID, BID, Fundaciones Ford, Rockefeller, Carnegie, intercambios estudiantiles y de profesorado, política de becas y promoción de las ciudades universitarias. Pueden verse materializadas estas ayudas en millones de dólares en el siguiente cuadro que data del año 1966:

**Cuadro N°3: Ayudas de fundaciones estadounidenses
en millones de dólares, 1966**

Fundación	Activo (en millones de dólares)
Ford Foundation.....	3.050
Rockefeller Foundation	854
Duke Endowment	692
Kellogg (W.G.) Foundation.....	492
Mott (Charles S.) Foundation	424
Hartford (John A.) Foundation.....	342
Lilly Endowment	320
Sloan (Alfred P.) Foundation.....	309
Carnegie Corporation of N. York.....	289
Pew Memorial Trust	273
Longwood Foundation.....	251

Moody Foundation.....	244
Rockefeller Brothers Foundation.	210

FUENTE: Wschebor (1973).

Al respecto, Wschebor (1973) manifiesta que “[...] en lo que tiene que ver con sus actividades en el exterior de los Estados Unidos, las grandes fundaciones tienden a inducir actitudes y políticas que favorezcan el mantenimiento del sistema” (p. 76); es decir, había claros propósitos de posicionar determinada ideología dentro de las Universidades. Siguiendo a este mismo autor (1973), éste alega que la finalidad de trasladar un esquema norteamericano de educación superior a las universidades latinoamericanas, tenía que ver con la posibilidad y utilidad que tenía en función de la inversión extranjera.

En relación con la segunda contraparte identificada, referente a ideologías paralelas o relacionadas con el imperialismo, el estudiantado latinoamericano comenzó a alarmar de éstas a finales de la década del setenta. Dentro de este marco explicativo se encuentran diversidad de ideologías, entre ellas: colonialismo, neocolonialismo, fascismo, racismo, sionismo, apartheid, entre otros. De todas estas, quizás la que más evidente se hace para el conjunto de estudiantes de América Latina es el colonialismo, donde la siguiente cita lo demuestra:

El colonialismo es una de las más oprobiosas situaciones a que puede ser sometido un pueblo. Es además una agresión continua y un factor opuesto al desarrollo económico, cultural y social de los pueblos que lo padecen [...] América Latina y el Caribe es la región en donde la persistencia del decadente sistema colonial es más grave. (Declaración final del Encuentro Estudiantil Latinoamericano y del Caribe por el fortalecimiento de la lucha contra el colonialismo, 1977: p. 42)

El análisis que realizamos sobre el imperialismo y uno de los estereotipos de la política en nuestro sub-continente se repite aquí. Primero porque el estudiantado latinoamericano consideraba que estos fenómenos eran dependencias y/o consecuencias del imperialismo y; segundo, porque se les pensó como fórmulas exportadas desde los Estados Unidos, sin tan siquiera ver que muchas veces dentro de los mismos países había grupos fascistas o militares autónomos o en algunas ocasiones aliados con la política estadounidense.

Esto se halla en las resoluciones que hacían producto de los encuentros estudiantiles latinoamericanos, en donde pueden encontrarse relaciones de causa-efecto entre el imperialismo (causa) y los otros mecanismos de dominación (efecto). Por ejemplo, se pensaba en realizar la “[...] *lucha contra la dominación imperialista, los regímenes fascistas y*

reaccionarios, y contra la existencia del colonialismo en nuestra región." (Resolución sobre los lineamientos de trabajo hasta el VII CLAE, 1979) (Subrayado nuestro)

Es decir, siempre se antecedió el dominio imperialista sobre los otros métodos políticos e ideológicos, tal y como puede ejemplificarse con la siguiente cita: "[...] *alcanzar la plena independencia nacional, la paz, la democracia y el progreso social; contra el imperialismo, el colonialismo, el fascismo y la reacción. [...] Por las libertades democráticas y la plena vigencia de los derechos humanos*" (Declaración final del Encuentro por el Fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del Estudiantado Latinoamericano y del Caribe, 1977: Pp. 45 y 48) (Subrayado nuestro).

La tercera contraparte visible en los discursos del estudiantado latinoamericano refiere a la ubicación de un actor político específico. No es sino hasta inicios de la década de los ochenta que el imperialismo norteamericano adquiere una personificación por medio del presidente de aquel entonces, Ronald Reagan, elemento sumamente importante para analizar las contrapartes. Ejemplo de ello se muestra en la siguiente cita:

La administración fascistoide de Ronald Reagan pretende retrotraernos a los tiempos de la guerra fría y la política del gran garrote, y utiliza su poder económico y el monopolio que sobre la prensa ejercen para lanzar toda una campaña propagandística tergiversando el actual estado de la situación en el continente. (Proyecto de declaración de solidaridad con los pueblos de Centroamérica y el Caribe ante las amenazas de los EEUU, 1982: p. 1)

Incluso, se llega a relacionar que las problemáticas políticas y militares que acontecían en Latinoamérica y Centroamérica (específicamente), se debían a este mandatario; en tanto "*Para nadie es desconocido en la actualidad, que Centroamérica se enfrenta a una escalada intervencionista sumamente agresiva por parte de la administración Reagan*" (Samaniego, 1983: p. 26).

Lo que da muestras de otro de los estereotipos de la política en América Latina, el cual refiere a que "*la política se reduce a la acción de individuos excepcionales*" (Gallardo, s.f.: p. 12). Según el mismo autor (s.f.), esta reducción del campo de la política a la acción de individuos está asociada a una concepción de historia equivalente, donde los héroes hacen la historia buena y los depravados o corruptos hacen la historia mala.

Esto se dilucida fielmente en la comprensión política que tenía el estudiantado latinoamericano respecto a su contraparte más evidente: el imperialismo norteamericano encarnizado por Ronald Reagan. Concretamente, se visualiza ello a través de que "*El*

secretariado de la OCLAE [...] ve como la administración Reagan, lejos de escuchar el clamor de los pueblos del mundo [...] continúa estimulando la actividad contrarrevolucionaria en Nicaragua y su injerencismo en El Salvador.” (Llamamiento, 1982: p. 1) (Subrayado nuestro).

Siendo que se pasa de una concepción completamente abstracta del imperialismo (estereotipo que fue explicado con anterioridad) hacia una postura de reducción de la praxis política a un sujeto (segundo estereotipo explicado). Esto coloca eminentemente a un sujeto capaz de hacer y deshacer acciones políticas, económicas y militares; eliminando la posibilidad de comprensión de la existencia de un campo de fuerzas o fracciones de la hegemonía y de grupos organizados que llevan a cabo dichas acciones.

Tal y como lo sostiene Gallardo (s.f.), “[...] lo que hemos llamado aquí el campo de la política, el terreno de las prácticas políticas, es un campo de oposiciones entre fuerzas sociales”. En otras palabras, el estudiantado latinoamericano no logró discernir cuáles eran esas fuerzas, por lo que terminó achacándole la culpa de todos los males de los países de la región a la administración de Ronald Reagan.

Una vez explicadas las particularidades del movimiento estudiantil latinoamericano, es necesario hacer un repaso sobre los principales discursos y hechos que marcaron la praxis política de los/as estudiantes en Costa Rica. A continuación se abordará este tema.

2.5) ¿Qué se hablaba de Costa Rica en las revistas de la OCLAE?

Principalmente, cuando se hace referencia a Costa Rica, hay dos organizaciones del movimiento estudiantil presentes en los artículos y encuentros de la juventud que se realizaron en las épocas de estudio: la Federación de Estudiantes de la Universidad de Costa Rica (FEUCR) y la Federación de Estudiantes de Secundaria (FESE). Por ello, los pronunciamientos y participación del estudiantado se circunscriben a estos dos entes, lo que no quiere decir que en esas épocas el movimiento estudiantil solo estuviera aglutinado ahí.

La FEUCR se pronunció ante varios hechos políticos que acontecieron en la década de los setenta, como lo fueron el encarcelamiento del comandante nicaragüense Carlos Fonseca en el país, sobre la lucha antiimperialista, que para la Federación, encabezada en ese 1976 por Alberto Salom, era concretada en nuestro país por los enclaves bananeros y las grandes empresas multinacionales.

La entrevista que le fue realizada a este líder estudiantil es realmente importante, pues da un primer indicio de las agrupaciones que conformaban al movimiento estudiantil en la Universidad de Costa Rica; mencionando al Movimiento Estudiantil Cristiano, Frente Estudiantil del Pueblo (brazo del MRP), Juventud Vanguardista Costarricense y Juventud Universitaria

Socialista. Como puede verse, básicamente estaba constituido por agrupaciones de izquierda y una religiosa.

Las demandas que en ese momento se tenían no distan mucho de lo que se defendía en el resto de países de América Latina, pues iban orientadas hacia la democratización y reforma de la Universidad. De ahí que concretamente se hablara de la lucha por presupuesto universitario y sobre las tareas de democratización interna como lo eran la eliminación de pre-carreras, la eliminación del examen de admisión y de generar una conciencia centroamericanista.

Otra tarea importante que tuvo el movimiento estudiantil universitario fue la realización del "Encuentro por el fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del estudiantado latinoamericano y del Caribe", efectuado en el año de 1977 en nuestro país. La declaración final de este encuentro se centró en: el fortalecimiento de las organizaciones y vínculos de cooperación en el plano regional e internacional; las luchas de los pueblos contra el fascismo e imperialismo, la defensa de las libertades democráticas y la plena vigencia de los derechos humanos. Además de impulsar la solidaridad y lucha por la liberación de estudiantes encarcelados/as o que han sido torturados/as; la lucha del movimiento estudiantil por la reforma y democratización de la enseñanza y la defensa de la autonomía universitaria.

Este es un hecho relevante en tanto fue la primera vez que se realizó en nuestro país un encuentro latinoamericano en estas dos décadas; y como puede verse, las demandas del estudiantado guardan estrecha coherencia con el discurso del estudiantado del subcontinente de aquel momento, el cual tenía dentro de sus prioridades la crítica hacia la intromisión imperialista dentro de la Universidad y la discusión de las tareas que se llevaban a cabo para la reforma y democratización de la enseñanza superior.

Otra particularidad que evidencia un carácter centroamericanista del movimiento estudiantil costarricense fue su incorporación a la Federación de Estudiantes Centroamericanos (FEUCA), acuerdo que se tomó en el XIII CEUCA realizado en Managua, Nicaragua en 1980. Claramente en este momento se requería de mayor unidad, pues Centroamérica estaba pasando por una coyuntura convulsa a nivel político, con el derrocamiento de la dictadura somocista, la guerra en Guatemala y la guerra civil en El Salvador.

En relación con la mención de Costa Rica en pronunciamientos y declaraciones de jornadas estudiantiles se puede encontrar en varios de estos espacios. Por ejemplo en el "Sexto Congreso Latinoamericano de Estudiantes", realizado en Cuba en 1979, en la que en la declaración final se solidarizaba con varios países –entre ellos el nuestro- con la lucha por la defensa y rescate de sus recursos naturales.

Para inicios de la década de los ochenta, se hace referencia a nuestro país en la declaración con motivo de la jornada por la reforma y democratización de la educación y contra la penetración imperialista en las universidades; en la que anuncian solidaridad con el pueblo y estudiantes costarricenses que impulsaban una lucha contra la política antipopular y anti universitaria llevada adelante por el gobierno de ese entonces.

Asimismo, en la realización del XIV CEUCA, se hace un llamamiento de solidaridad de parte de los/as estudiantes centroamericanos/as con la lucha del estudiantado costarricense hacia la crisis económica imperante en nuestro país y por las concesiones políticas de los gobernantes a la administración estadounidense de Ronald Reagan.

Otra tendencia que revela la lectura de los artículos donde mencionan a Costa Rica es la modalidad de entrevista a dirigentes estudiantiles para que hagan un análisis del panorama general costarricense y de la realidad universitaria. Como bien se indicó anteriormente, la entrevista realizada a Alberto Salom en el año 1976 dio muestras de ello.

Para inicios de la década de los ochenta continúa esta práctica, pues se entrevista a Sandra Urbina, fiscal general de la FEUCR en el año 1981. Las consignas de ese momento estaban dirigidas hacia la solidaridad con las luchas de Nicaragua y El Salvador; el repudio a todas las dictaduras militares y fascistas en el cono sur y al régimen represivo de Guatemala y que no se iba a permitir el uso del territorio panameño para frenar las fuerzas revolucionarias en Centroamérica.

En el plano universitario, existían dos demandas concretas: la lucha por la obtención de un mayor presupuesto que financiara a las universidades y la exigencia de regulación de la educación privada, que ya daba sus primeros pasos con la creación de la primera universidad de este tipo en nuestro país, la Universidad Autónoma de Centroamérica (UACA).

Esta segunda demanda es importante resaltarla en tanto la expansión de la privatización de la educación superior ya se estaba convirtiendo en una preocupación para el estudiantado latinoamericano. Debe recordarse que para el segundo quinquenio de los ochenta ya se comenzó a hablar sobre este proceso y de la preocupación que generaba, en tanto, como lo mencionó la entrevistada Urbina, ello implicaba periodos de formación profesional mucho más reducidos y carreras duplicadas. La FEUCR se movilizó presentando un proyecto de ley en la Asamblea Legislativa, donde se exigía la fiscalización de estas carreras y universidades, pero el mismo no obtuvo los suficientes votos para concretarse.

La continuación de la lucha a lo interno de la universidad persiste, en tanto en 1982 se lanza un artículo en la revista QCLAE titulado: "La FEUCR: por una universidad democrática", en la que se señalan problemas de financiamiento, carreras excesivamente largas y alejadas de

la realidad; intentos de eliminación de la participación del estudiantado en el gobierno universitario. Las demandas eran la adjudicación de un mayor presupuesto para las universidades, protestar contra la carestía creciente de la vida, responsabilizar al gobierno de la crisis económica y lograr la participación estudiantil en las decisiones de la Universidad.

Para el segundo quinquenio de los ochenta, se realizaron entrevistas a dirigentes estudiantiles de la FEUCR y de la FESE, quienes concordaban en varios puntos de la situación del país en ese momento y de acciones que se debían llevar a cabo. Así, el discurso se centró en la eliminación del pago de la deuda externa, el desempleo, la elevación del costo de la vida, y el desfinanciamiento de las Universidades provocando deserción y elitización.

Puede verse también que hay relación con lo que hablaba el resto del estudiantado latinoamericano en esos momentos; debido a que se visualiza una nueva herramienta del imperialismo estadounidense para consolidar su hegemonía, como lo fue la deuda externa en los países del "tercer mundo".

En términos generales y según las revistas de la OCLAE, en Costa Rica las dos figuras más representativas del movimiento estudiantil a nivel latinoamericano en ese momento fueron la FEUCR y la FESE, quienes mantuvieron una misma línea discursiva en relación con los acontecimientos históricos que pasaban en ese momento.

Ahora bien, prosiguiendo con la perspectiva de análisis que me ha llevado a estudiar las universalidades del objeto de estudio, interesa abordar las expresiones concretas de la praxis política del estudiantado de Trabajo Social. Esto permitirá dar respuesta al objetivo II de la investigación.

Capítulo III: Particularidades del compromiso y praxis política del estudiantado de Trabajo Social durante los años setenta y ochenta.

*“He aquí lo que somos hoy, eternos jóvenes rebeldes,
luchando en medio del fuego y del humo de la vida,
luchando con las ideas en lo más alto del pensamiento humano
para la liberación de la humanidad”*
Julio Antonio Mella (revolucionario cubano)

Para comprender las singularidades que adquirirá el presente apartado de la investigación, debo conceptualizar el significado de “praxis política”, pues es precisamente esta categoría la que me remite al segundo objetivo de la investigación y al que busco dar respuesta. Kohan (2008) indica que la praxis es:

[...] la categoría metodológica central que articula nuestra concepción de mundo, a diferencia de la metafísica que gira alrededor de la ‘materia independiente de la voluntad y la conciencia’ o de ‘la naturaleza cosmológica’. La cultura política de la rebeldía y los valores cualitativos de la **ética revolucionaria** son parte esencial y constitutiva de esa praxis, no un momento derivado y subsidiario del ‘factor’ económico ni un pálido ‘reflejo’ de la materia en evolución. (P. 17) (subrayado nuestro)

Hablo entonces de un modo de hacer política asociado a la rebeldía y a valores revolucionarios, que buscan la transformación del sistema por medio de diversos mecanismos que propicien esa práctica. En otras palabras, la praxis es práctica transformadora y revolucionaria, que persigue la modificación del sistema de organización sociopolítico. Siendo esto así, parto de esta explicación para contextualizar el desarrollo de las ideas que acá se expondrán.

Para el desarrollo de este capítulo, el cual busca dar respuesta al objetivo II de la investigación, se procedió a realizar entrevistas a seis informantes que estudiaron durante los años de estudio, cuatro que ingresaron en la década de 1970 y dos que ingresaron a la Universidad en la década de 1980. De tal forma que se realizó una guía de entrevista cualitativa²⁹ donde se abarcaron tres temas: calidades personales de la entrevistada, praxis política y formación profesional. Para el presente capítulo interesa abordar sobre las calidades personales y la praxis política de las entrevistadas.

²⁹ Ver anexo 3.

Posterior a ello se categorizó la información a través del programa ATLAS TI, con lo cual se agruparon las citas de las transcripciones de las entrevistas a través de una guía de categorización de la información y se aplicaron las técnicas de análisis de contenido y triangulación de la información. Esto permitió valorar tendencias, relaciones, puntos en común, divergencias, entre otros.

Conforme fue avanzando la categorización de la información, se vislumbraron una serie de similitudes –más que diferencias- entre las dos décadas de estudio. Por ello es que se decidió redactar este capítulo de forma tal que el/la lector/a comprenda que existe una línea concordante entre las acciones políticas del estudiantado de Trabajo Social durante los setentas y ochentas. Dicho en otras palabras, no hay necesidad de hacer una segmentación tajante de ambos periodos; ya que si fuera el caso, las particularidades de cada década serán descritas conforme se vayan abordando los ejes de análisis.

La información acá expuesta se ordenó de la siguiente manera: a) el primer apartado refiere a la ubicación espacio temporal de la praxis política del estudiantado. Se profundiza así en el tratamiento histórico que se le dio al objeto en el capítulo II, solo que en este sub-apartado se analiza desde la perspectiva de las informantes, pues se parte de la premisa que las sensibilidades políticas de las estudiantes estuvieron marcadas por los acontecimientos históricos en América Latina y; b) se desarrolla en específico la praxis política de las estudiantes, explicando las singularidades en el accionar e involucramiento dentro de movimientos sociales y agrupaciones político-partidarias. A continuación se presenta el análisis de dichas entrevistas³⁰.

1. Ubicación espacio temporal de la praxis política según el estudiantado de Trabajo Social

El primer acercamiento que se tuvo sobre la praxis política del estudiantado de Trabajo Social de la UCR está relacionado con los espacios político-organizativos a los que se insertaron durante su formación profesional. Así, dividiré este apartado en tres sub-apartados, a saber: a) la perspectiva de las estudiantes acerca de la coyuntura centroamericana y costarricense y las principales luchas que en las que se vincularon; b) Tipo de participación

³⁰ El/la lector/a debe saber que las citas que acá se exponen se seleccionaron a partir de determinados criterios, mismos que se encuentran en el "anexo 2: guía de categorización de la información". Asimismo, estas citas se enmarcan dentro de un momento específico de la profesión y con ellas no se pretende hacer generalizaciones acerca del movimiento estudiantil.

política de las estudiantes y; c) Correlación de clases sociales mediante la identificación de actores políticos. A continuación presentamos estos resultados.

1.1) Perspectiva estudiantil de la coyuntura histórica: la generación del cambio y su vinculación a movimientos sociales.

Parte de los resultados de la investigación me remitieron a la necesidad de contextualizar, desde la perspectiva de las informantes, el escenario histórico de las décadas de los setenta y ochenta. Después de haber abordado en el capítulo 1 de la investigación todo lo relacionado al contexto de estas décadas, en este apartado lo analizaré desde el esquema de ideas de las informantes.

El sub apartado lo dividiré en tres ejes: a) lo relacionado a las respuestas de diversos sectores sociales frente a la transición de los modelos económicos de las décadas de estudio; b) las vinculaciones reales entre partidos de izquierda en nuestro país y los movimientos de liberación nacional del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN); y c) la concreción de este periodo dentro del espacio universitario. A continuación los resultados:

1.1.2) Las décadas de transición: particularidades del desarrollo de los movimientos sociales en Centroamérica y nuestro país.

Como fue ampliamente descrito en el acápite anterior, los elementos relevantes de la coyuntura histórica tratados allí, permitirán ir hilvanando las perspectivas de las estudiantes acerca de las particularidades económicas, políticas y sociales que adquirieron los años setenta y ochenta. O en otras palabras, en este sub-apartado abordaré las perspectivas que tenían las entrevistadas acerca de los hechos que acontecieron en sus años de formación profesional, es decir, el cómo visualizaban ellas ese contexto en el que se desarrollaron. Al respecto, la informante 2 y 5 mencionan lo siguiente:

[...] yo te diría que habían condiciones sociales también y había toda una situación de efervescencia en el este, en el norte, pero también en el sur se estaban cayendo las dictaduras, en Guatemala en Honduras que todo eso fue muy fuerte, hubo mucha gente que murió entonces de pronto fue todo un contexto que ayudó a que la gente empezara a tener una postura distinta (Informante 2)

[...] todo lo que estaba sucediendo digamos en el Salvador verdad con discursos a favor y en contra en Guatemala y también en Nicaragua que para esta época estaba toda la parte de la Revolución Sandinista en su máximo apogeo. También recuerdo que hubo algunos acontecimientos serios en Panamá con la invasión del famoso Chorrillos (Informante 5)

Como puede observarse en las citas, la informante 2 hace una relación directa entre los hechos históricos acaecidos en Centroamérica con el proceso de toma de conciencia de ciertos sectores de la población, mientras que la informante 5 no solo ubica estos sucesos -cuestión relacionada con la informante 2-, sino que también visualiza discursos a favor y en contra de lo que acontecía.

A partir de esto, me interesa volver a recordar que en las décadas de los setenta y ochenta la región centroamericana estaba en pleno apogeo de movimientos de liberación nacional, con un alto carácter revolucionario mediante la toma armada del poder. Según Pérez (1990), *“Las protestas sociales resultaron cada vez más difíciles de contener, y el recurso, a una represión creciente fue la respuesta de las clases dominantes a presiones por el cambio social que incluían movimientos guerrilleros en Guatemala y Nicaragua.”* (P. 148)

Y es que justamente las reivindicaciones políticas en estos grupos estaban teñidas de un alto carácter antiimperialista³¹. En específico, Dan Schmidt (1975), al referirse al antiimperialismo en los países en vías de desarrollo, nos menciona una característica en común en estos países, en los que *“El nacionalismo revolucionario en Latinoamérica, África y Asia constituye, aun cuando, a menudo, influenciado por el leninismo, un movimiento independiente contra la dominación colonial o la determinante influencia política de los EE.UU. y de algunos Estados Europeos”* (Pp. 128-129)

Por ello, no es casual que las estudiantes hayan señalado con precisión que esas décadas constituyeran un momento político determinante para propiciar la organización y movilización de sectores históricamente excluidos, en los que la Universidad o el movimiento estudiantil jugaron un papel importante de apoyo.

Era una efervescencia que se estaba dando a nivel este... país y a nivel internacional por lo menos en todo lo que era este, Centroamérica y el Cono Sur verdad, con toda la caída de dictaduras y todo es tipo de cosas hace obviamente que la gente empiece a tener como una postura diferente (Informante 2)

[...] hubo cosas más fuertes digamos en la universidad gente que se vinculó, diferentes historias, algunos que se tuvieron que salir en ese tiempo, la paranoia era en la gente que éramos alternativos de pensamiento, era bastante fuerte, siempre pensaban que nos estaban observando

³¹ Recordemos que en el capítulo I de nuestra investigación, el análisis de las revistas de la OCLAE nos permitió dilucidar el antiimperialismo como la categoría central de reivindicación y lucha del estudiantado latinoamericano. Vemos así que hay concordancia entre el discurso del estudiantado con el discurso del resto de organizaciones y movimientos sociales del subcontinente.

que nos iban a hacer algo extraño que alguno se iba a desaparecer o ese tipo de cuestiones verdad (Informante 5)

[...] claro la Universidad era un centro de discusión, y además que la gente de verdad leía [...] en aquel tiempo uno se preocupaba bueno por el Fondo Monetario, se preocupaba porque los créditos aumentaran, se preocupaba porque no quitaran [...] las sedes, o para las becas por ejemplo (Informante 6)

Particularmente interesa señalar cómo las informantes 2 y 5 ubican estas décadas como un escenario de lucha y discusión y cómo la Universidad no se vio exenta de las disertaciones políticas que se dieron en aquel momento. De igual manera llama la atención la cita de la informante 5, que pone en perspectiva un ambiente más represivo en la década del ochenta.

Tomando estos elementos como base, considero que a nivel costarricense las décadas del setenta y ochenta representan un periodo de transición; en tanto se da el agotamiento del patrón de acumulación capitalista basado en la sustitución de importaciones y se pasa al modelo neoliberal³². Diversos autores (Aguilar, 2009; Guillén, s.f. y Vargas, 2007), señalan las consecuencias de la crisis del modelo desarrollista y la arremetida del modelo basado en la liberalización y desregulación financiera, tanto en nuestro país como en la región latinoamericana. Particularmente me interesa abordar las consecuencias de estos cambios en la clase trabajadora y el campesinado, pues es en estos dos ámbitos que las informantes remarcan sus actuaciones dentro de movimientos sociales.

En los setenta se encontraba un ambiente de lucha y reivindicación bastante fortalecido dentro del movimiento social y político costarricense, en especial en los sectores del campesinado que estaban con la toma de tierras, los trabajadores/as sindicales y los/as trabajadores/as bananeros/as con la exigencia de mejoras en sus condiciones laborales. Esto tiene que ver con la participación de partidos de izquierda en estos sectores, tal y como desarrollaré más adelante.

Así, las informantes condensan parte de estas luchas en sus comentarios, ubicando escenarios de lucha, actores políticos de ese momento, movimientos y organizaciones políticas y algunas acciones políticas. A continuación se ejemplifican con dos citas de informantes de la década del setenta:

[...] fue cuando las bananeras empezaron también a dejar eh... eh... las empresas que empezó en la zona sur, en el Atlántico, algunas ah... algunas zonas fueron abandonadas por ellos

³² Una de nuestras tesis centrales en esta investigación ha sido catalogar al periodo setentas-ochentas como una época de transición. Esto ha sido remarcado desde el primer capítulo de resultados.

entonces este había mucho descontento social, mucha represión hacia la manifestaciones sindicales, etc., habían muchas huelgas de hambre frente a la Catedral Metropolitana [...] entonces los agricultores que también empezaron a organizarse como UPA nacional (Informante 2)

Bueno trabajaba mucho lo que era defensa o el apoyo, la solidaridad con los recuperadores de tierras verdad trabajábamos mucho estaban muy en auge todas las luchas este en el agro entonces con las, los derechos de los trabajadores. Por ejemplo, por ejemplo hubo una huelga de hambre en Juan Viñas ahí en una finca de caña de Manuel Jiménez de la Guardia, los dueños de La Nación entonces ahí fuimos a hacer solidaridad este, también se estaba empezando unos sindicatos en el sector público, una gran represión en el ICE donde gente como Mario Devandas, Carlos Bolaños, Luis Fernando Alfaro estuvieron en la cárcel entonces porque se estaban denunciando los primeros intentos de privatización del ICE y bueno y ahí estábamos en lucha por la defensa de los trabajadores, los intereses de los trabajadores este, por lo menos yo diría de los sectores de... Sindicalistas por sus derechos laborales en el campo [...] algunas luchas urbanas como defensa del derecho a la vivienda (Informante 1)

En primer término, se puede señalar la oportuna claridad con la que recuerdan las informantes luchas sociales, hechos políticos, organizaciones y actores sociales determinados de hace más de 30 años. Por ejemplo, ambas concuerdan en la sectorización de las luchas: zona rural, trabajadores/as campesinos/as, bananeras y sindicalistas, ubicando escenarios geográficos en específico (Juan Viñas, la zona sur y el atlántico). Además, identifican organizaciones como UPA Nacional o actores sociales de aquel momento como Mario Devandas, Carlos Bolaños o Luis Fernando Alfaro.

En específico, interesa abordar el papel del sindicalismo en ese momento. Según Aguilar (2009), “[...] las organizaciones sindicales pudieron enfrentar con algún éxito el deterioro de las condiciones de vida [...] El resurgimiento de los movimientos de izquierda en Costa Rica y América Latina le ofrecía nuevos derroteros al sindicalismo” (P. 40). Esto es constatado por Herrera y Santos (1978), quienes manifiestan que en la década de los setenta hubo desarrollo de un sindicalismo con base en instituciones públicas y en la agricultura (especialmente en el sector bananero).

Y es que las informantes que estudiaron durante la década del setenta, al pertenecer a partidos políticos de izquierda, se vincularon con este tipo de movimientos y luchas. La informante 2, al referirse a la participación en movimientos sociales de parte del estudiantado y de otros sectores sociales, manifiesta lo siguiente:

[...] yo recuerdo que por ejemplo en lugares como Grecia no solamente era gente universitaria sino que también participaba la gente de este, de la empresa esta de azúcar que en... era muy fuerte en ese momento y que habían condiciones laborales totalmente inadecuadas entonces como que todo mundo se mezclaba como que no había tanta diferenciación (Informante 2)

Se encuentra una vez más, la claridad en la ubicación geográfica de las luchas, las cuales estaban muy asociadas a la integración de diversos actores sociales en torno a la problemática. Esto fortalece lo que se ha venido explicando de la participación de la izquierda en este tipo de eventos.

Justamente Rojas (2012) recuerda en su libro una serie de acontecimientos relacionados con la toma de tierras en la zona sur de nuestro país y el papel del partido Vanguardia Popular en la conformación de células u organismos de trabajo para luchar por derechos de los trabajadores/as. En concreto, comenta lo siguiente:

“El 3 de diciembre de 1972 dio inicio una de las luchas más gloriosas del partido a nivel nacional y a lo largo de toda su historia: la toma de tierras de La Vaca y La Vaquita. Las tierras las reclamaba como suyas una compañía llamada Federal Beef, propiedad de unos cubanos contrarrevolucionarios que tenían fuertes vínculos con algunos de los políticos más connotados del momento.” (P. 107).

Estos hechos se dieron no solo por la presencia de la izquierda como agente organizador de los/as trabajadores/as, sino también porque a nivel latinoamericano el campesinado comienza a adquirir cierto grado de politización a partir de los años treinta. Como muy bien lo señala Quijano (1979):

Lo que caracteriza a la totalidad de los movimientos sociales del campesinado en Latinoamérica, o a las formas de participación del campesinado en otros movimientos sociales en este período, es la tendencia a poner en cuestión los aspectos básicos del orden de dominación social en el cual participaban. (P. 59).

Por su parte, en la década del ochenta, Vargas (2007) manifiesta que con la estrategia neoliberal “[...] el empleo en el sector público tiende a disminuir como porcentaje del empleo total y los salarios reales en este sector [...] tienden a declinar.” (P. 24). Además, hay que sumarle el hecho de la creación del solidarismo como estrategia para contrarrestar la organización obrero sindical.

Esto genera que no solo se trabaje con el sujeto campesino, sino también con otras poblaciones. Las informantes 5 y 6, quienes estudiaron en la década del ochenta, retratan el apoyo que le brindaba el movimiento estudiantil a los sectores campesinos:

[...] bueno digamos por ejemplo lo de la parte de los campesinos y la lucha digamos de los **agricultores** eso es siempre un cuerpo presente y también mucho de luchas internas verdad, la lucha por el presupuesto verdad, la lucha por la no injerencia de los partidos digamos conservadores en la universidad (Informante 5) (subrayado nuestro).

Claro la universidad para esos años yo me recuerdo de que campesinos desalojados se iban para la Universidad y ahí pasaban temporadas en la universidad y los estudiantes se encargaban de la logística es decir eso era común, pero no solo Trabajo Social, era muy común que la gente de ciertas carreras tuvieran más relación con las comunidades directamente con movimientos, con movimientos campesinos con los movimientos de las zonas costeras con todos si había mucho más relación (Informante 6)

Y acá encontré la vinculación de las informantes que estudiaron durante la década del ochenta con problemáticas urbanas:

[...] nosotros nos ligamos digamos a organizaciones no gubernamentales como Vecinos [...] esa organización era alguna gente que tenía proyectos con, con niños de la calle en los barrios más marginales, en Sagrada Familia y todo lo que era este... alrededor de San José este... con grupos digamos de todo lo que era prensa popular y todo lo que era metodología digamos de tipo alternativa en esa época se hacían muchos encuentros, se hacían talleres, verdad (Informante 5)

En el caso nuestro nosotros teníamos relaciones con los barrios, es más nosotros estábamos de estudiantes y el grupito ahí que hicimos de Trabajo Social nosotros teníamos trabajo por ejemplo en lo que era con ONGs en Barrios del Sur, trabajo extra universidad en apoyo por ejemplo a periódicos locales en educación popular, eso fue una experiencia muy linda que tuvimos como en el 88 en el 89 (Informante 6)

Como se puede ver, las informantes de la década logran no solo hacer una distinción entre las luchas y el apoyo que se dieron a sectores de la zona rural y la urbana, sino que al igual que las informantes de la década del setenta, logran posicionar el nombre de las organizaciones y las regiones geográficas a los que pertenecían estas agrupaciones.

Ahora bien, a inicios de este capítulo mencioné que ambas décadas tenían más similitudes que diferencias. No obstante, estos años marcan diferencia con la década del setenta cuando se hace referencia específica a la coyuntura política, puesto que a nivel del país

se experimenta un debilitamiento de las fuerzas de izquierda y de la acción sindical en el sector público y en los trabajadores/as del campo. Incluso, comienzan a sufrir persecución y ataques propios de la política anticomunista para contrarrestar la Revolución Sandinista y otros focos de lucha en América Latina.

La informante 4 y 6 mencionan lo siguiente:

[...] yo le estoy hablando de todo lo que pasa después de los 80 también con las invasiones a los locales, la muerte de trabajadores en las bananeras, la muerte de campesinos en el sur (Informante 4)

[...] todavía digamos no había una afluencia de posibles, digamos, no había una influencia digamos directa de como la Revolución Sandinista y eso verdad, a nosotros nos toca un periodo difícil verdad, también porque es cuando más se bombardea la revolución verdad, los sandinistas de aquí entonces todos los movimientos esos son como satánicos (Informante 6)

En el caso de la informante 4, se puede analizar que la persecución realizada a partir de los ochentas se le realizó a los grupos sociales mayormente activos y beligerantes (trabajadores del campo y bananeras). Esta situación no solo debe entenderse como producto de cuestiones propias del país, sino también como parte de las campañas desestabilizadoras hacia la izquierda en el mundo (producto también de la Guerra Fría), cuestión que logró retratar la informante 6 al mencionar el trabajo que realizó la contra en detrimento de la Revolución Sandinista. Es decir, la informante 4 enmarca esta particularidad de la década dentro del plano nacional, mientras que la informante 6 lo analiza desde una perspectiva de geopolítica internacional.

Esto también es constatado por Aguilar (2009), al indicar que los cambios conservadores que se dieron en el plano nacional, en conjunto con la época de conflictos militares en Centroamérica, afectaron las acciones reivindicativas de los/as trabajadores/as. Específicamente menciona que esto afectó la organización de los/as trabajadores/as bananeros/as y su acción sindical.

Más a nivel general, encontré en esta década las siguientes características: en relación con los procesos de acumulación de capital, se visualiza la penetración más encrudecida del neoliberalismo con todas sus políticas económicas; a nivel político partidario de la izquierda se presenta la división del Partido Vanguardia Popular en 1983-1984, la casi desaparición del MRP y la división del partido Socialista en dos corrientes y a nivel de organización de los/as trabajadores/as hallamos la creación del solidarismo que repunta con fuerza a partir de 1985, después de la creación de la Ley de Asociaciones Solidaristas en 1984.

[...] lo peor de todo fue el precedente que el propio Estado costarricense sentó, frente al sector privado, para recurrir a cualquier medio que evitara la defensa colectiva de los derechos laborales. Es en este punto que nos encontramos con el movimiento solidarista, que, entre otras cosas, vino a poner en entredicho la representatividad histórica del sindicalismo. (Aguilar, 2009: P. 43).

A esto hay que sumarle la llegada del primer Programa de Ajuste Estructural en 1986, el cual fue firmado durante la Administración de Luis Alberto Monge. Al respecto, la informante 6 alega que “[...] de los PAES digamos se generó, había un movimiento estudiantil, si comparamos no era tan fuerte pero tampoco era tan débil como ahora”. Es decir, en el seno del movimiento estudiantil no se dio una verdadera oposición a los mismos.

Una vez analizados con detalle los movimientos en los cuales participaron las estudiantes y todo el marco histórico explicativo de estas décadas, me interesa rescatar una de las luchas más importantes en las que se vinculó parte del estudiantado de la Universidad de Costa Rica. Hablo del apoyo real que recibieron las causas guerrilleras en El Salvador y Nicaragua durante los periodos en estudio, lo cual abordaremos a continuación.

1.1.3) Vínculos de solidaridad con el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) y el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN)

Uno de los elementos más importantes que resaltaron las informantes en sus entrevistas, fueron los nexos de solidaridad que tuvieron con las luchas políticas de liberación en los países de El Salvador y Nicaragua. Halló acá que esa vinculación se dio principalmente por su militancia en partidos políticos, de tal forma que estos colaboraron de diferente manera en estas causas. Ejemplifico con las siguientes citas:

“[...] todo lo que era el Movimiento Farabundo Martí y digamos con todos los... y con la gente del Frente en Nicaragua entonces como que era una cuestión en ese momento, bueno la idea era de que la lucha era una lucha mundial, era internacional y que eventualmente la militancia era que usted iba donde el partido lo requiriera (Informante 3).

“[...] organización para el traslado de la gente de Nicaragua, participación, ayuda, este, manejo de armas, de todo, hubo una participación muy, muy activa en ese momento verdad como universidad.” (Informante 2)

“[...] entonces en aquel momento cuando se hace en el 79 la Revolución nicaragüense, nuestras juventudes fueron, uno tuvo amigos que murieron peleando en Nicaragua.” (Informante 4)

[...] ni que decir también, eran también ya a, a finales de los 70, pero también toda la solidaridad en las luchas de liberación en Centroamérica verdad denunciando la represión en El Salvador, en Honduras, Guatemala (Informante 1)

Llama particularmente la atención que esa solidaridad la ubiquen con mayor ahínco con Nicaragua y con Centroamérica, cuestión que puede entenderse por la cercanía geográfica y por los nexos de los partidos de nuestro país con las agrupaciones políticas de allá. Además que las informantes logran dilucidar el tipo de participación que tuvo la juventud en esas luchas, cuestión asociada con las estrategias de la organización a la que pertenecieran (tal y como se verá más adelante). Por ejemplo, las informantes 2, 3 y 4 hablan de la movilización de jóvenes a pelear a Nicaragua, mientras que la informante 2 retrata incluso el tema de la capacitación en manejo de armas.

Al respecto de la participación de costarricenses en las luchas armadas en ambos países, es poca la historia que se ha escrito acerca, pero localicé referencias importantes en Rojas (2012) y Picado (2013), quienes hacen mención de la vinculación de partidos políticos de izquierda con los movimientos en El Salvador y Nicaragua. Esto fue una particularidad que se mantuvo durante las décadas que se están estudiando.

Fue con la lucha sandinista que se estrecharon más los lazos de colaboración, lo cual fue posible por la cercanía geográfica de ambos países y por el tipo de negociaciones que se realizaron. De esta forma, en el libro de Picado (2013), se retratan varias historias en las que se evidencia el vínculo que tuvieron estudiantes universitarios/as de los tres partidos de izquierda asociados al movimiento guerrillero en Nicaragua durante los años 1979 y 1983, enviándose dos brigadas para contrarrestar la ofensiva que se estaba dando.

[...] el Partido Vanguardia Popular, el Partido Socialista Costarricense y el Movimiento Revolucionario del Pueblo integraron a más de trescientos hombres y mujeres en la brigada Carlos Luis Fallas y en la Juan Santamaría, que se trasladaron de inmediato a la frontera norte y combatieron juntos con las tropas revolucionarias nicaragüenses hasta derrotar a la dictadura. (Picado, 2013: P. IX)

Y es que a nivel general, en nuestro país se estaban desarrollando una serie de acciones en apoyo a la Revolución Sandinista, pero centralmente fueron en los últimos años de lucha de la misma, antes de la victoria, que esa ayuda se vio más fortalecida. Tal y como lo menciona Barrantes (2013), que *“Entre 1976 y 1978 había una gran ebullición, había una*

participación cada vez más activas de todos los costarricenses [...] había una mayor disposición costarricense para incorporarse en forma voluntaria a las filas de las diferentes columnas del Frente Sandinista” (P. 233).

Siendo que una de las acciones políticas más relevantes haya sido el envío de una tropa de 300 personas a luchar a Nicaragua, bajo el nombre de la brigada Carlos Luis Fallas, en la que *“Toda la oficialidad de esa brigada eran compañeros con excelente formación técnica-militar.”* (Mora, 2013: P. 42). Es decir, los partidos de izquierda formaron comisiones de trabajo especial para preparar militarmente a los/as costarricenses que serían enviados/as a luchar, después de haber analizado que el apoyo a la lucha armada debía darse desde nuestro país.

Como se puede ver, a pesar de que el manejo de esta información se haya dado de manera compartimentada, las personas que formaban parte de partidos de izquierda tenían conocimiento –aunque fuera básico- del envío de estas tropas hacia el extranjero. Es por ello que las informantes relatan esto de forma tan clara, pues a nivel del movimiento estudiantil se conocía la participación de jóvenes dentro de estos movimientos.

De igual forma se manejó el vínculo con el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN), en la que hubo apoyo desde nuestro país a esta causa revolucionaria. Rojas (2012) retrata las relaciones entre el partido Vanguardia Popular y el Partido Comunista de El Salvador y además, la situación política centroamericana en esas épocas:

Los lazos de amistad entrañable entre nuestro partido y el PCS databan de muchísimos años. La situación en Centroamérica estaba marcada por el ascenso de las luchas populares. En los casos de Guatemala, El Salvador y Nicaragua, el camino de la lucha armada era la vía para la toma del poder, después de que los pueblos habían padecido sangrientas dictaduras. (Rojas, 2012: P. 174).

En específico, Rojas (2012) manifiesta que en 1986 el partido Vanguardia Popular decidió enviar a combatir a El Salvador a un grupo de militantes junto al FMLN. Según manifiesta, *“Esta por supuesto fue una decisión totalmente secreta y no trascendió ni siquiera a la Comisión Política.”* (p. 202).

Y es que puede comprenderse a partir del escenario histórico centroamericano el apoyo que brindaron los partidos de izquierda centralmente a estas dos luchas armadas; en tanto compartían la visión internacionalista desde la teoría marxista. Incluso, estas decisiones no fueron tomadas a la ligera, sino que conllevaban previas negociaciones producto de las peticiones que hacían desde estos países. Acá se muestra el manejo del discurso desde el FMLN respecto a este tema:

Precisamente porque Estados Unidos considera a la América Latina como de su propiedad exclusiva y se siente, por tanto, con el derecho a intervenir de manera directa en el momento en que considere que sus intereses y los de sus socios se encuentren en peligro, las Fuerzas Populares de Liberación han escrito, como punto fundamental de su estrategia para enfrentar el imperialismo, la centroamericanización de la lucha revolucionaria. (Menéndez, 1980: P. 69).

Aunado a la reivindicación internacionalista, se promovía la reflexión acerca del enemigo en común que tenían los países centroamericanos y latinoamericanos. Tal y como analizo más adelante, la consigna antiimperialista impregnó ese carácter particular a las luchas en esta región. Al respecto, Menéndez (1980) aducía que *"Nuestra estrategia es la de la guerra revolucionaria del pueblo. El imperialismo es el enemigo estratégico fundamental, en alianza con la oligarquía nacional y los sectores más reaccionarios del ejército."* (P. 125)

Dada esta coyuntura histórica, las informantes reflexionaban acerca de estos acontecimientos; donde particularmente llamó la atención las siguientes citas por el carácter de compromiso que adquirieron los militantes jóvenes respecto a las causas revolucionarias:

[...] hubo algunos compañeros que se incorporaron, compañeras en la lucha en Nicaragua, algunos en el Frente Farabundo Martí, algunos otros verdad con ya cuestiones digamos más fuertes que creían en una revolución ya de toma armada verdad [...] pero sí hubo gente que se involucró en eso, algunos que se incorporaron lo que era en esa época cuerpos armados de Siria y de otras cosas ya, más alguna gente que uno nunca más volvió a ver verdad y sí habían compañeros que inclusive uno sabía pero que estaban incorporados en cosas más fuertes que era un partido político verdad o que pensaban que la revolución tenía que ser ya no solamente a nivel teórico o de involucrarse o de apoyo si no que tenía que ser armada (Informante 5)

Los partidos pues se conectaban con los otros partidos latinoamericanos, a veces un compañero iba, después él regresaba a traer la información, entonces había gente que iba y venía, no era tan fácil ir y venir ir y salir de los países, para traer nosotros información y poder nosotros denunciar entonces había actividades que estaban vinculadas con lo que era actividades de solidaridad con los diferentes, con [...] las situaciones que pasaban de los diferentes países (Informante 4)

[...] habían una relación, digamos también acordémonos que estaba la Revolución Sandinista ahí a la par, entonces había una corriente muy fuerte también de esperanza verdad, por las guerrillas, esperanza de cambios digamos, que ahora la gente podría pensar en el sur como un referente, aquel tiempo era Centroamérica como referente, bueno y también la represión tan grande porque a cada rato desaparecían y mataban gente (Informante 6)

Efectivamente, puede ubicarse en estas citas el nivel de compromiso que adquirieron los/as jóvenes en ese momento histórico, permeado muchas veces por el papel que cumplían dentro de los partidos políticos en los que militaban. Esto se puede ver plasmado en lo que mencionaba la informante 4 al respecto de los flujos de comunicación que se tenían con otros partidos de izquierda de Latinoamérica o en lo que indicaba la informante 5 acerca de la movilización de personas para la lucha armada.

Por ello afirmo que la participación de estudiantes universitarios/as en estas causas revolucionarias fue imprescindible, en tanto llegaron a comprometerse totalmente con las luchas de nuestros países hermanos. A nivel del movimiento estudiantil costarricense, esto es un hito histórico, porque determinó una ideología política revolucionaria del estudiantado y una praxis política que trascendió incluso el escenario espacio-temporal de nuestro país. Ahora bien, valoraré el espacio universitario, pues ahí también hay mediaciones que nos permiten comprender nuestro objeto de estudio.

1.1.4) *¿Qué pasó dentro de la Universidad en estas décadas?*

Dentro de este marco explicativo histórico de ambas décadas, los espacios universitarios no se vieron aislados de los cambios que acontecieron en nuestra Centroamérica. Así, se generaron semilleros de oposición a los gobiernos y cuestionamientos a la dependencia histórica de los países de la región. Según Pérez (1990), *“los movimientos estudiantiles, por su parte, han sido elementos claves en la solidaridad con protestas callejeras, propaganda y otras formas de agitación.”* (P. 151).

Y es que paralelamente se visualizaba a la Universidad como el canal de movilización social, por lo que no solo fungía como un espacio para generación de conciencia crítica, sino también como un escenario donde efectivamente el/la estudiante podía salir adelante de situaciones de vulnerabilidad, pobreza y exclusión.

En concreto, Herrera y Rodríguez (1994) plantean que *“[...] la Universidad se abre y se produce la llamada ‘masificación’, en un periodo en que la educación universitaria es percibida como el canal principal de movilización social, de acceso al empleo y de participación política y cultural.”* (P. 141).

Lo anterior es constatado por las informantes, quienes realizaron una valoración sobre la importancia que tuvo la educación universitaria como un actor social dentro de la escena política. Incluso, puede constatarse desde la voz de una entrevistada de la década del setenta y otra del ochenta. A continuación mencionan sus apreciaciones acerca de esta particularidad en el sistema superior costarricense:

[...] más bien era como una movilidad social, digamos la movilidad social que tal vez las mamás y los papás de nosotros nos decían en los años 70 que iba a suceder, fue lo que nos pasó a nosotros, teníamos un acceso a la universidad becados [...] Bueno por lo menos en el nivel que yo estuve todo era gente de extracción campesina y proletaria con algún tipo de oportunidad verdad, por becas (Informante 6)

[...] muchísima de la gente de los movimientos latinoamericanos surgieron precisamente de ahí, gente igual que yo de clase media, de una clase media que está iniciando en América Latina, y que surge precisamente mucho de la gente que participa no solo en Costa Rica sino en otros movimientos (Informante 4)

En este sentido, puede verse que la entrevistada 6 manifiesta la facilidad de acceso a la Universidad que tuvieron muchas personas de extracción de clase popular, cuestión que fomentó la movilidad social y la creación de una clase media consolidada en nuestro país, elemento rescatado por la informante 4. Además, esta entrevistada indica que precisamente en el seno de ese sector medio de la sociedad es que surgen varios movimientos en nuestra América.

Es decir, mientras que una reconoce la existencia de esa movilidad social, la otra ve en ese sector a personas comprometidas con causas revolucionarias. Así, la Universidad se convierte durante estas décadas en un agente de transformación del pensamiento y de la realidad concreta de muchos individuos.

Bajo esta línea de argumentos, un hallazgo que encontré producto de la entrevista realizada a la Informante 1, y que es fundamental de rescatar por el carácter de cambio que representa para la Universidad, es el III Congreso Universitario, llevado a cabo durante los años 1971 y 1972³³. La Informante manifiesta al respecto:

³³ Según Paniagua (1990), el proceso de reforma se inició por una propuesta de la FEUCR, aunque no fue exclusivo del movimiento estudiantil, pues prácticamente toda la Universidad estaba de acuerdo con una necesaria transformación de esta casa de enseñanza. Incluso, el mismo autor (1990) se refiere a una de las tendencias que participaron dentro del congreso como la de reforma estructural, en la que apoyaron un proyecto con orientación ideológica de izquierda bajo el liderazgo de la agrupación estudiantil FAENA, de la Juventud Comunista (FAU) y del profesor Daniel Camacho. Esta fue la propuesta aprobada en el III Congreso.

Este acontecimiento dentro de la Universidad adquiere un interés particular para nuestra investigación, pues vemos que desde inicios de la década de los setenta ya se había constituido un sujeto estudiantil sumamente politizado y esto se dio en parte por el movimiento de ALCOA, expresión de movilización social que estudiamos en apartados precedentes, y por la constitución de partidos de izquierda dentro del ámbito universitario.

[...] se realiza el Tercer Congreso Universitario que es fundamental como contexto para darle una orientación a la Universidad de Costa Rica de compromiso con el pueblo costarricense con las transformaciones dentro de una perspectiva de desarrollo humano que por lo menos eran mucho más progresistas que la que anteriormente estaba, y este es ese tercer congreso que incorpora propósitos y principios que todavía están vigentes en el estatuto orgánico y es lo que le da una transformación a la universidad en sentido de consolidar a la acción social verdad, junto a la investigación y la docencia y bueno, en ese tiempo también es que se crea el TCU y se vincula a la universidad con la sociedad y entonces estamos con un contexto de políticas universitarias que también invitaba a vincularse con la realidad nacional. (Informante 1)

Desde esta perspectiva, considero que el manejo sobre la realidad política y universitaria de la informante 1 es formidable, pues logra poner en la palestra uno de los determinantes de nuestro objeto de estudio; describiendo los cambios radicales que tuvo la Universidad producto de este congreso. O en otras palabras, la información brindada por ella, en conjunto con referencias bibliográficas, me hacen ver al Tercer Congreso Universitario y a la Universidad en sí, como un elemento constitutivo del objeto de investigación.

Por ello es que me resulta trascendental resaltar la variación ideológica y política que tomó la Universidad de Costa Rica con la realización del Tercer Congreso Universitario en el año 1971 y 1972; debido a que se impulsa desde el seno universitario fines más cercanos a la búsqueda del bien común y al ideal de justicia social. Incluso, autores como Aguilar (2004), plantea que este Congreso gestó la Segunda Reforma de la Universidad, la cual fue esencialmente de carácter estructural. Veamos por ejemplo, cuál es uno de los fines que acordó la Asamblea Universitaria:

La finalidad última y suprema del trabajo universitario, que justifica fundamentalmente toda la actividad de la Universidad, consiste en cooperar y comprometerse en la construcción del bien común mediante una constante política general universitaria que tienda a una verdadera justicia social y de desarrollo integral y de independencia de nuestro pueblo. (Universidad de Costa Rica, 1979: p. 5).

Es importante ver el lenguaje con el que se estaba abordando y comprendiendo la realidad, pues es claro que hay un análisis de clase que media estos acuerdos y que responden en gran parte a las situaciones que se estaban viviendo en Latinoamérica, que tienen una base de carácter imperialista y de dependencia económica, tal y como se expuso en el capítulo I. Ejemplo de ello se muestra en la siguiente cita:

Formación de una conciencia creativa, crítica y objetiva de la sociedad costarricense así como ligarse estrechamente a los procesos nacionales sin perjuicio de la autonomía con el fin de forjar un régimen social justo, donde exista verdadera participación de amplios sectores populares. (Universidad de Costa Rica, 1979: p. 5)

Analizo así que las metas de la Universidad se enfocan hacia la consecución de fines en beneficio de la sociedad y de los sectores históricamente excluidos del desarrollo. De ahí que se fijara la meta de lograr la *“Graduación de los profesionales en todos los campos, capaces de transformar las fuerzas productivas de la sociedad y de formar conciencia crítica en torno a los problemas de la dependencia y el subdesarrollo.”* (Universidad de Costa Rica, 1979: p. 6).

Respondiendo a la finalidad última que tenía la Universidad en ese momento, se generaron una serie de medios para su cumplimiento, entre los más importantes están: se creó la Vicerrectoría de Investigación (donde debía haber relación entre la producción investigativa y los problemas nacionales), la Vicerrectoría de Vida Estudiantil (ocupada de asuntos como la construcción de residencias estudiantiles, ampliación del servicio de comedores estudiantiles, remodelación del que fue el Centro de Recreación, fomento de programas de intercambio estudiantil, entre otros), la Vicerrectoría de Extensión (relacionada con el desarrollo de acciones que impulsaran un mayor acercamiento al pueblo), la creación del Trabajo Comunal Universitario, de la Editorial Universitaria, de los Seminarios sobre Problemas Nacionales, la formulación de una “Política de Admisión” y la oposición al establecimiento de universidades privadas en el país.

Es decir, este III Congreso Universitario impulsó un carácter de Universidad más cercana al pueblo y sus necesidades, promoviendo programas para fortalecer este nexo y al mismo tiempo beneficiar al estudiantado mediante acciones que mejoraran el acceso, permanencia y graduación de éstos/as. O en otras palabras, la misma Universidad propicia un ambiente de mayor relación con las manifestaciones de desigualdad en el país, lo cual, en cierta medida, es un aliciente que favorece la formación de conciencia crítica en el estudiantado.

Incluso, se pueden encontrar relaciones en por qué varias de las entrevistadas coinciden en que la praxis política del estudiantado no se dirigía predominantemente hacia la Universidad, sino hacia las problemáticas que existían en nuestro país (por ejemplo la cuestión campesina con la toma de tierras) y en Latinoamérica. Presento acá una de esas reflexiones que hacían las informantes:

[...] el movimiento estudiantil lo que hacía era favorecer a los trabajadores a apoyarlos, pero no era un movimiento estudiantil para las necesidades de los estudiantes, estudiantes de la universidad (Informante 4)

Esto guarda relación no solo con el papel de los partidos de izquierda dentro de la universidad que buscaban generar la conciencia de clase –tal y como se verá más adelante-; sino también con el planteamiento de Aguilar (2004), quien menciona que con el III Congreso Universitario la mayoría de propuestas iban encaminadas hacia una nueva concepción de fines y funciones de la enseñanza superior. Es decir, en el fondo lo que se pretendía era cambiar la perspectiva del quehacer universitario en todos los sectores, renovando el concepto mismo de Universidad y de su metodología de trabajo.

A pesar de que la Universidad adquiría matices radicalmente distintos a los que había conservado desde su primera reforma en el año 1957, las problemáticas con los presupuestos y con el manejo de la distribución espacial de las facultades no cesaban.

Desde la voz de las informantes esto fue una preocupación en sus apreciaciones, puesto que lograron ver, a pesar de que su trabajo estaba proyectado fundamentalmente hacia la sociedad, que existía una problemática concreta dentro de la Universidad en relación con los presupuestos. Esta cuestión persistió en ambas décadas, veamos en las informantes opiniones sobre estas luchas que se dieron:

[...] se conquistó que la FEUCR fuera independiente. Entonces al lograr que la FEUCR fuera independiente, lográbamos administrar nuestros recursos para hacer propaganda, para hacer difusión, para solidarizarnos en recolección de víveres y alimentos para la gente que estaban en huelga y para difundir las luchas del pueblo (Informante 1)

[...] en algún momento bueno la toma del edificio de Ciencias Sociales que era, que estaba construido, era para Ciencias Sociales y no lo habían entregado a la Facultad entonces la gente andábamos, nosotros en Economía y la gente de Psicología en todo lado. Entonces digamos una lucha que se planifica y como que se logra es la toma del edificio [...] tuvo que haber sido en el 78 79 (Informante 3)

[...] también mucho de luchas internas verdad, la lucha por el presupuesto verdad, la lucha por la no injerencia de los partidos digamos conservadores en la universidad verdad [...] después las luchas que también dábamos eran porque no se nombrara gente que nosotros creíamos que iban a hacer daño a la Universidad; porque toda lucha que se diera digamos por presupuesto o por quien fuera el rector o el vicerrector nosotros pensábamos que eso iba a influenciar y eso iba a impactar negativamente (Informante 5)

Si bien, el marco que cobija estas luchas puede entenderse desde la asignación del presupuesto universitario, las informantes señalaron particularidades en cuanto a esas problemáticas dentro de este espacio. Por ejemplo, la entrevistada 2 habló sobre la importancia de que la FEUCR administrara sus recursos propios para beneficio de las luchas que se entablaron y la informante 3 habló sobre la lucha que dieron alrededor de la asignación de un edificio propio para Ciencias Sociales.

Como mencioné anteriormente, en las entrevistas la problemática estudiantil no fue tan palpable como la vinculación y apoyo que dieron las estudiantes a causas que ocurrían con los trabajadores/as o poblaciones vulnerables. No obstante, sí se generaron en la Universidad movilizaciones para mejorar los presupuestos asignados a este centro de educación superior.

Se ve de esta forma que las manifestaciones por un presupuesto justo se dieron tanto en la década del setenta como del ochenta. Particularmente en los años setenta se generaron a raíz del crecimiento no planificado y exponencial de la población estudiantil, lo cual exigió mayor designación de profesores/as y construcción de nuevos edificios. Aguilar (2004) menciona que *“de ahí que las movilizaciones de estudiantes y profesores se sucedieran con frecuencia durante los años setentas, pidiéndole a los representantes del Estado un presupuesto justo que le permitiera a la Universidad responder a ese enorme crecimiento.”* (P. 95)

De igual manera en la década del ochenta las problemáticas de financiamiento continuaron, producto no solo de tensiones entre las negociaciones gobierno-Universidad, sino también de aspectos originados desde el contexto internacional, tal como la crisis financiera que azotó al mundo a inicios de esa década. En la siguiente cita se visualiza lo que mencionaba un profesor al respecto de estas manifestaciones:

[...] las actividades de protesta acordadas hoy por las instituciones y los trabajadores de las universidades son legítimas. Se trata, escuetamente, de que no existen dineros, fondos, para pagar los sueldos y salarios y financiar las actividades de las universidades durante los meses de noviembre y diciembre. Las medidas de protesta y presión están pues totalmente justificadas. (Gallardo, 1984: P. 9).

En síntesis, durante los setenta y los ochenta encuentro particularidades históricas dentro del espacio universitario. Por un lado, está el carácter de cambio que le inyecta el III Congreso Universitario a la enseñanza superior, en tanto se habla explícitamente de una transformación de las relaciones de opresión y explotación producto del capitalismo. De igual forma doy cuenta que a pesar de los cambios originados con esa Reforma, siempre existieron problemáticas en torno a la asignación de mayor presupuesto a la Universidad.

En el próximo apartado abordaré el tipo de participación que tuvieron las informantes durante sus años de formación profesional. Así se verá en concreto su vinculación con movimientos y organizaciones sociales de la época, lo cual busca dar respuesta a la interrogante de nuestra investigación.

1.2) Tipo de participación del estudiantado de Trabajo Social: inserción en organizaciones estudiantiles y partidos políticos³⁴.

El objeto de estudio, "*Las manifestaciones del compromiso político del estudiantado de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*", remite indudablemente a profundizar en el tipo de involucramiento que tuvieron las estudiantes de Trabajo Social con el movimiento social y político de la época.

Así tomo como punto de partida la hipótesis de que existió vinculación entre ellas y movimientos sociales, cuestión que como se ha visto con anterioridad, está asociada a la militancia político-partidaria. Es decir, la inserción en movimientos sociales tuvo como catalizador la militancia en partidos de izquierda para cinco de las seis entrevistadas, cuestión que hace pensar en que esto es una mediación constituyente del objeto de estudio.

De esta forma, vislumbro que las informantes trabajaban en dos espacios principales durante sus años de estudio: por un lado, todo lo que tenía que ver con organización y movimiento estudiantil; y por el otro, la vinculación con espacios de organización de la sociedad civil. Es interesante visualizar que a lo largo de la presente investigación, identifiqué que la praxis política del estudiantado siempre estuvo dirigida a estos dos escenarios, cada uno con sus particularidades organizativas.

³⁴ Vega (1978) alega que un partido político es, en el sentido más estricto del término, un órgano de acción política y a su vez es parte de un sistema político más amplio, ligado a la economía y a la estructura de clases de la sociedad. Por su parte, von Beyme (1975), manifiesta que Lenin propuso la tesis de partidos políticos en torno a cuatro ejes: 1. Ningún movimiento revolucionario puede sostenerse sin una organización estable; 2. Cuanto más amplia sea la masa introducida en la lucha, tanto más rigurosa debe ser la organización; 3. Ese tipo de organización debe constar de revolucionarios profesionales principalmente y; 4. Solamente con revolucionarios educados profesionalmente llega a ser imposible, a la larga, destruir tal organización.

Así, es necesario evidenciar el tipo de participación de las estudiantes en el escenario universitario. Analizando esta información, encontré que el tipo de participación estaba circunscrita a áreas formales (llámese asociación de estudiantes, Consejo Superior Estudiantil³⁵, etc.) e informales de organización (Liga de Ciencias Sociales por ejemplo); y que indistintamente si su representación era legitimada ante la Universidad, siempre estuvieron vinculadas a luchas universitarias. Veamos los espacios en que trabajaron en el cuadro N°4:

En concreto, cada una de las entrevistadas participó en agrupaciones dentro del movimiento estudiantil, mismas que son recordadas con claridad por ellas. Acá se ejemplifica esto con tres citas:

[...] había toda una gran diversidad de posiciones y de grupos políticos acá verdad, eh... después yo me vinculé, yo era, bueno, en la parte de la organización yo era del grupo de estudiantes de Trabajo Social, yo participaba en todo lo que era la organización estudiantil y logramos formar la primera Liga de Asociaciones de Estudiantes de Ciencias Sociales, la formamos nosotros (Informante 4)

[...] el presidente fue Alberto Salom Echeverría, sí y yo bueno con esa coalición yo llegué a ser miembro del Consejo Universitario, yo estuve en el Consejo Universitario como representante estudiantil, después de haber estado como representante estudiantil fui candidata a la Federación de Estudiantes (Informante 1)

"[...] yo fui representante de Consejo Superior Estudiantil, entonces uno iba a las reuniones de Consejo Superior Estudiantil y las reuniones que se hacían verdad" (Informante 6)

Informante	Representación y organización formal	Organización informal
Informante 1	Presidenta AETS, representante de CU, candidata presidencial a la FEUCR	Luchas en Trabajo Social
Informante 2		Luchas en Trabajo Social
Informante 3		Luchas en Trabajo Social
Informante 4	Representante en Congresos Estudiantiles	Representante de la Liga de Ciencias Sociales
Informante 5		Grupo de Trabajo Social "Integración para la Lucha Social"
Informante 6	Representante ante CSE	Grupo de Trabajo Social "Integración para la Lucha Social"
FUENTE: Entrevistas realizadas a seis informantes de TS.		

³⁵ Espacio formal de organización estudiantil en el cual se agrupan representantes de todas las asociaciones de estudiantes de la Universidad y se toman decisiones en torno a temas relevantes para el movimiento estudiantil (becas, presupuesto, movilizaciones, temas de importancia nacional e internacional, etc.). Cuenta con un cuerpo coordinador que dirige las sesiones.

Esto demuestra una condición de liderazgo que asumían las estudiantes producto no solo de sus capacidades personales, sino también de la formación política y organizativa que recibían en los diferentes partidos a los que pertenecían. Como se estudiará más adelante, la formación y organización de los/as trabajadores/as era una estrategia política clara para los partidos de izquierda, por lo que el involucramiento de las estudiantes con otro tipo de poblaciones generó en ellas ese empoderamiento a la hora de asociarse con el movimiento estudiantil.

Cuadro N°5: Militancia partidaria del estudiantado de Trabajo Social, 1970 y 1980	
Informante	Partido Político
Informante 1	Juventud Socialista
Informante 2	Movimiento Revolucionario del Pueblo
Informante 3	Movimiento Revolucionario del Pueblo
Informante 4	Juventud Socialista
Informante 5	No militó en partidos políticos.
Informante 6	Vanguardia Popular

FUENTE: Entrevistas realizadas a seis informantes de TS.

Ahora bien, en cuanto a la vinculación con partidos políticos, encontré que las mismas se integraron a la militancia por diferentes razones que serán valoradas en el apartado de motivaciones personales. En el cuadro N°5 rescato en cuáles de estos

partidos participaron.

Se puede ubicar una clara identificación de organizaciones político partidarias por parte de las informantes, quienes demostraron tener un amplio manejo de cuál era el espectro de este tipo de agrupaciones a nivel universitario. Todas las informantes reconocieron a estos grupos, pero acá muestro una cita a modo de ejemplo.

Me encuentro con todo el auge de la izquierda estudiantil aquí para, bueno en la universidad habían 4 o 5 grupos políticos, bueno 3 grupos estudiantiles, la Juventud Vanguardista, la Juventud Universitaria Socialista, la Juventud Vanguardista [...] que le decían la J, la Juventud Universitaria Socialista, el Frente Estudiantil del Pueblo y FAENA, cada uno con vínculos compartidos nacionales verdad. FAENA con el Frente Popular, la Juventud Universitaria Socialista con el Partido Socialista, el Frente Estudiantil del Pueblo con el Movimiento Revolucionario del Pueblo y la Juventud Vanguardista con el Partido Vanguardia Popular (Informante 1)

Como puede verse, todas las agrupaciones que menciona la informante 1 son de izquierda y además, tenían vínculo con un partido político a escala nacional. Una vez más, esta entrevistada logra poner en la palestra los principales referentes de izquierda del país en ese momento histórico.

Esto se explica en parte por lo que me dice la Informante 3, quien adjudica que lo anterior se daba porque “[...] había [...] una necesidad de presencia digamos en las situaciones digamos cotidianas que se dieran en la Universidad por ejemplo la participación en la FEUCR digamos o en la pelea por unir la dirección de esa de la federación.” Es decir, parte de la propuesta política de los partidos era apuntalar sus acciones hacia el seno de la Universidad y es precisamente en este escenario donde las informantes se encontraron con una gama amplia de militancia de izquierda.

Con esto, logro visualizar que el tipo de participación de las informantes estuvo asociado con su militancia partidaria y con la inserción dentro del movimiento estudiantil, ya fuera en órganos de representación formal o en movimiento que se entablaron desde la carrera o en conjunto con otras carreras.

Hallo así una participación asociada a un esquema formal de integración, como lo es el caso de un partido político, del Consejo Universitario o del Consejo Superior Estudiantil; pero también se concreta en expresiones organizativas que surgieron del seno estudiantil durante esa época, y que respondían en parte, a las demandas o exigencias que tenían como estudiantes. Ejemplos de ello son la Liga de Estudiantes de Ciencias Sociales o el grupo de Trabajo Social “Integración para la Lucha Social.”

En el siguiente apartado se procederá a identificar los actores políticos durante las décadas que se están estudiando.

1.3) Ubicación de los actores políticos desde el testimonio de las informantes

Para la redacción de este sub-apartado tomé en cuenta aquellos actores políticos que mencionaron las informantes en sus entrevistas, puesto que al ser esta una investigación cualitativa, busco dar respuesta al problema de estudio a partir del recurso oral. No obstante, respaldé lo que las informantes alegaron mediante la investigación bibliográfica, para así tener una comprensión más amplia y fundamentada del objeto de estudio.

La exposición del tema de los actores que estuvieron presentes en la lucha política de las décadas de los setenta y los ochenta se sustenta en el análisis marxista de correlación de clases sociales, que refiere al concepto leninista en donde se explica el cómo se agrupan las clases sociales unas respecto a las otras; es decir, en el marco de la lucha de clases. (Hamecker, 1985)

Es por ello que direcciono el análisis desde una perspectiva dialéctica, en la cual “*La correlación de clases no es estática sino esencialmente dinámica como lo es el propio proceso del desarrollo social y político de una formación social determinada.*” (Hamecker, 1985: P. 12).

En otras palabras, no se pueden analizar actores políticos desvinculados de la realidad en la que estaban, mucho menos de los intereses de clase que defendían y del cómo concretaban esa lucha.

A continuación se presentan los resultados de este apartado, cada uno de los actores está puntualizado como un sub-apartado, con el fin de que el/la lector/a pueda tener mayor facilidad en la lectura del documento.

Según la información recopilada a partir de las entrevistas a las informantes, se encontraron cuatro organizaciones estudiantiles durante los años de estudio de la investigación que tuvieron un papel preponderante –por periodos- dentro del movimiento estudiantil. Estas son: la Asociación de Estudiantes de Trabajo Social (AETS), la Liga de Estudiantes de Ciencias Sociales, el grupo “Integración para la Lucha Social” y la FEUCR. Acá se detallará el papel de cada una:

1.3.1) Asociación de Estudiantes de Trabajo Social (AETS)

En relación con la participación de la AETS en el ámbito universitario, encontré diversas apreciaciones de las entrevistadas. Esto hace pensar que por periodos la asociación tuvo un papel preponderante dentro del escenario del movimiento estudiantil y en otras ocasiones no existía articulación ni apoyo de parte de esta organización para dar apoyo en la resolución de conflictos estudiantiles o de canalizar demandas hacia la Escuela.

Se le debe recordar al/la lector/a que en el apartado del marco teórico abordé el tema de la renovación constante de los actores en el escenario de la formación, debido al relativo espacio corto de tiempo en el cual participa el estudiantado. Garretón y Martínez (1985) manifiestan que al renovarse la base estudiantil año con año, la memoria colectiva se pierde, cuestión por la cual considero que en determinadas épocas la AETS cumplió un papel activo de trabajo y en otras ocasiones fue pasiva dentro del movimiento estudiantil. Acá se observan ejemplos de un trabajo más comprometido:

[...] en la asociación de estudiantes he de señalar que hicimos una un estilo de hacer gestión política como muy participativo [...] íbamos a trabajar juntas por las escuela y eso creo que nos ayudó mucho a hacer un movimiento estudiantil bastante organizado (Informante 1)

Acá, por el contrario, se encuentra una Asociación inexistente:

[...] entonces nos volvimos majaderas verdad necias en ese sentido de que como, que por qué Trabajo Social no tenía una participación más activa, que por qué en la Asociación de Trabajo Social no prácticamente no se reunía. Entonces por eso empezamos un poco, por esa parte

verdad como a meter ese incentivo, aunque al final nosotros nunca ocupáramos un puesto desde la parte formal porque al final nosotros nos declaramos alternativas (Informante 5)

Hilvanando más fino, considero que esta particularidad puede generarse también por el hecho de que las líneas y estrategias de trabajo estuvieran asociadas más hacia el trabajo con organizaciones sociales; tal y como se verá más adelante. Incluso, el papel de los partidos políticos era determinante en ciertas ocasiones dentro del movimiento estudiantil, aunque también se guardaba distanciamientos con los mismos. Veamos con detalle estos dos escenarios:

[...] nosotros siempre supimos defender la autonomía de la Asociación de Estudiantes de Trabajo Social frente a los partidos políticos a pesar de las militancias (Informante 1)

Mientras que en este caso la informante 2 menciona lo contrario:

La asociación era más una... nunca lo había pensado, este... de pronto era más una... una sucursal de los partidos a los que pertenecíamos verdad por decirlo de alguna manera (Informante 2)

Ahora bien, se puede vislumbrar la particularidad de estas épocas en las que en algunos momentos la participación de la AETS era bastante activa y en otros periodos era lo contrario. En este caso expongo el trabajo que desarrollaron las informantes durante sus años de estudio:

[...] pero algo que tuvimos claro siempre en la Asociación de Estudiantes es que independientemente de en qué partido político estudiantil estuviéramos, íbamos a trabajar juntas por la escuela y eso creo que nos ayudó mucho a hacer un movimiento estudiantil bastante organizado [...] mucha gente era simpatizante de alguna de estas, de estos partidos políticos este... y bueno empezamos a trabajar en el movimiento estudiantil de la escuela en la Asociación de Estudiantes pero siempre como con un criterio un poquito autónomo empezamos a organizar en la asociación de estudiantes las tardes típicas (Informante 1)

[...] la asociación de trabajo social que de alguna manera nos apoyaron digamos en la lucha que teníamos de taller independiente y que entonces ahí empezamos, ahí empezamos a establecer una buena relación con, bueno no con todas, con algunas personas y después digamos esas personas vemos que militan también en el M (Informante 3) (Al decir M se refería al MRP)

Yo participaba en la liga de ciencias sociales, fui representante en los congresos estudiantiles, yo participaba en los congresos, pero eh, la asociación propiamente no me acuerdo, no me acuerdo nada de la asociación más que esas, más que esos elementos (Informante 4)

[...] muy concreto sí, pero podían haber conflictos con respecto a lo que un profesor estaba dando, una cosa así, pero es que no había tanta demanda en ese sentido. Yo no recuerdo que hubiera estudiantes a demandar de la asociación apoyo por una situación (Informante 2)

Algunas empezamos ahí la idea de que se hiciera la Asociación verdad, o sea venía pero no toda la gente estaba pues participando, no tenía una participación activa. Las escuelas que mayor participaban eran antropología, sociología, verdad y este empezamos un poco a que se nombrara gente de Trabajo Social en el Consejo Universitario³⁶ y promulgábamos o por lo menos promovimos el que se dieran votaciones para elegir la Asociación de Trabajo Social (Informante 5)

Del análisis de estas citas se puede concluir que las informantes que estuvieron involucradas directamente con la AETS, alegan que ésta tuvo un papel preponderante en determinadas situaciones o que por lo menos se hacía presente para dar apoyo al estudiantado. No obstante, en el caso de la informante 4, ésta no logró dilucidar el papel de la misma puesto que se vinculó mayoritariamente al trabajo en la Liga de Ciencias Sociales.

Parecería ser que con respecto a problemáticas propiamente de Trabajo Social se trabajó de manera oportuna y así las informantes pudieron ubicar luchas específicas (Taller independiente, problemáticas con profesores, ausencia de junta directiva); mientras que aquellas informantes que se vincularon más al movimiento estudiantil o a otro tipo de organizaciones políticas no tenían referentes claros del trabajo de la AETS.

Ahora bien, a nivel de Facultad de Ciencias Sociales, en la década de los setenta el estudiantado se organizó para crear la Liga de Estudiantes de Ciencias Sociales, tal y como se analizará a continuación.

³⁶ La informante hace referencia al Consejo Superior Estudiantil.

1.3.2) Liga de Estudiantes de Ciencias Sociales

Según la informante 4, quien fue la que participó activamente de la constitución de este movimiento, para esa época las carreras de Ciencias Sociales estaban dispersas en diversos edificios de la Universidad. Se debe recordar que fue después del III Congreso Universitario que se decidió construir un edificio de Ciencias Sociales, por lo que en años posteriores la presión del estudiantado en este sentido jugó un papel muy importante.

La Liga de Ciencias Sociales fue un espacio de organización –no reconocido formalmente ante las instancias universitarias- para llevar a cabo luchas en común de la facultad. De ahí que funcionara como un ente para el reconocimiento de estas carreras ante la Universidad. Veamos:

La liga como tal, concentraba, es decir, no reproducía las rupturas que había entre los grupos de izquierda, no los reproducía, sino que estábamos luchando contra una, digamos por un reconocimiento común, entonces eso lo que hacía era traspasar las fronteras de lo que eran los partidos. (Informante 4)

Las demandas que tenía esta agrupación también se dirigían hacia la FEUCR, en tanto, y como analizaremos más adelante, este espacio estuvo tomado por el Partido Liberación Nacional durante la mayor parte de los años setenta y ochenta. Como resultado de esto, ante el Consejo Superior Estudiantil, varias discusiones debían llevarse previamente consensuadas por la Liga de Ciencias Sociales para tener mayor contrapeso a la hora de votar. La informante 4 detalla esto:

Determinado momento para enfrentar posiciones de la federación era muy importante, fue muy importante, para, para reaccionar ante posiciones de la federación, eh, nosotros discutíamos en la Liga de Ciencias Sociales primero para llevar una posición a la, a la, digamos cuando hablan las discusiones de, como es que se llama la instancia esta de la federación donde llegan las asociaciones [...] Al Consejo Superior Estudiantil. La idea era llevar posiciones al Consejo Superior Estudiantil, ya trabajadas, ya claras de qué íbamos a ir a enfrentar de temas que se estuvieran discutiendo verdad (Informante 4)

De la cita antes desprendida, se puede analizar que a pesar de la diversidad de movimientos que existían en la Universidad, propios de una época sumamente convulsa a nivel social y político, en estas ocasiones se lograron consensuar diversos puntos de vista porque se quería lograr un beneficio en común para el estudiantado de Ciencias Sociales.

Respecto al tema de la inserción de partidos políticos de izquierda dentro de la Liga, la informante 4 señala que parte de las personas que participaron en este espacio eran también

militantes partidarios. Eso no quería decir que las discusiones que se desarrollaban allí fueran impulsadas desde los partidos, sino que era el propio colectivo el que tomaba las decisiones y acuerdos.

Eso trascendía lo que era por ejemplo, eso trascendía un poco lo que eran las posiciones de los movimientos, de las juventudes de cada partido. La liga trascendía eso, porque podía haber gente del MRP, bueno el MRP estuvo poco y ellos estuvieron más vinculados con, con los movimientos campesinos y de trabajadores. Entonces hacia la Universidad el M, casi no, casi era poco lo que participaba, pero bueno había estudiantes que venían del MRP, del socialista, del movimiento (no se entiende) o de la iglesia (Informante 4)

En la cita de la informante, llama la atención dos particularidades: por un lado, el carácter colectivo que tenía la agrupación de estudiantes (aglutinando a diversos sectores universitarios); y por otro lado, la referencia clara de las acciones desarrolladas por el MRP, identificando la solicitante un vínculo mayoritariamente relacionado a comunidades campesinas y movimientos de trabajadores/as.

La importancia que tuvo la Liga de Ciencias Sociales en el contexto en el que surgió fue relevante, debido a que puso en palestra la discusión de las problemáticas a lo interno de la Universidad: la inexistencia de un edificio que agrupara a las carreras de Ciencias Sociales, a pesar de que ya la directriz de creación de un edificio existía por parte de la administración.

Al mismo tiempo fue reflejo de la necesidad de un sector del movimiento estudiantil de organizarse en un espacio alternativo a la FEUCR, ya que esta no representaba sus intereses. Esto cobra importancia en el tanto se ve que dentro del movimiento estudiantil no existían corrientes únicas de pensamiento, sino que la correlación de clases también se concretizaba en este tipo de escenarios.

A continuación describiré un grupo que se formó durante los años ochenta, el cual fue iniciativa de estudiantes de Trabajo Social:

1.3.3) Grupo "Integración para la Lucha Social"

Según las informantes de los ochenta, durante sus años de estudio ellas lograron conformar una agrupación que tenía como nombre "Integración para la Lucha Social". El objetivo de esta agrupación de carácter informal era apoyar a comunidades urbano marginales realizando trabajo en unión con organizaciones no gubernamentales (ONGs).

El/la lector/a debe recordar que anteriormente analicé que durante los años ochenta los ejes de lucha no solo iban dirigidos hacia el sector campesino con el acompañamiento en los

procesos de toma de tierras, sino también comenzaron a presentarse manifestaciones de apoyo hacia sectores urbanos. La informante 5 retrata esto a continuación:

[...] teníamos puestos en las semanas universitarias como diciendo aquí estaba Trabajo Social presente verdad, los fondos que recogíamos de ahí nosotros hicimos como decir un pequeño grupito que se llamaba este, Integración para la Lucha Social, así le pusimos para poder colaborar digamos con comunidades, que siempre hubiese un fondo [...] Nosotros nos ligamos digamos a organizaciones no gubernamentales como Vecinos que no se si conoces de esa organización era alguna gente que tenía proyectos con... con niños de la calle en los barrios más marginales en sagrada familia y todo lo que era este alrededor de San José este con grupos digamos de todo lo que era prensa popular y todo lo que era metodología digamos de tipo alternativa en esa época se hacían muchos encuentros, se hacían talleres (Informante 5)

Realizando un análisis pertinente de esta cita, llama la atención que el trabajo desarrollado por esta agrupación hacia los sectores urbano marginales tenía un alto componente de educación popular. De ahí que la informante pudiera hablar de talleres y encuentros comunales.

Además, parte del apoyo estaba enfocado en el fortalecimiento de la prensa popular, pues era una de las alternativas que tenían las estudiantes para contrarrestar la información que provenía de la contra o de los periódicos de circulación oficial deslegitimando los procesos revolucionarios en Centroamérica. Ambas informantes de la década del ochenta concordaron con esta información, que a continuación expongo:

[...] **trabajo extra universidad en apoyo por ejemplo a periódicos locales en educación popular**, eso fue una experiencia muy linda que tuvimos como en el 88 en el 89, lo sostuvimos pasa que ya después [...] la gente después de eso ya se fue graduando, fue haciendo vida aparte (Informante 6) (Subrayado nuestro).

[...] en ese momento la prensa popular, todo lo que era prensa alternativa verdad, algunas organizaciones [...] la idea era poder llevar un mensaje verdad diferente, el poder involucrarnos en cuestiones digamos en cuestiones de las comunidades (Informante 5)

La importancia de estas citas radica en que las informantes desarrollaron un trabajo más allá del espacio universitario, es decir la agrupación efectivamente se vinculó de manera comprometida con los barrios donde trabajaban. Además de esto las estudiantes trabajaron en el apoyo a periódicos locales, cuestión que resulta una innovación para la investigación pues se encuentra así que se da el desarrollo de un proceso de trabajo en conjunto con sectores

populares en el tema comunicativo, logrando que la información alternativa llegara a sectores donde comúnmente penetra la prensa oficialista.

Según las informantes, el grupo se mantuvo hasta inicios de la década del noventa, en tanto por razones de culminación de los estudios universitarios y posterior ingreso al mundo laboral, fue difícil proseguir con la iniciativa.

No obstante, se visualiza acá una de las expresiones organizativas más importantes que surge desde el seno de Trabajo Social durante los años que contempla la investigación. Uno de los elementos más relevantes a resaltar es que dicha agrupación fungía no solo a lo interno de la Universidad (con toldos en la Semana Universitaria, apoyo económico para giras, etc.); sino también se dio una vinculación directa con la sociedad en apoyo a grupos urbanos del sur de San José.

1.3.4) Federación de Estudiantes de la Universidad de Costa Rica (FEUCR)

En el caso de la FEUCR, todas las informantes mencionaron que durante sus épocas de estudio, este órgano estuvo tomado por el Partido Liberación Nacional. Esto representó pugnas constantes de los grupos políticos de izquierda que exigían mayor participación e involucramiento de la FEUCR en el vínculo Universidad-sociedad.

Cabe resaltar que el mantener juventudes de los partidos políticos era una práctica bastante común entre la izquierda, cuestión que también se reprodujo en los partidos políticos oficialistas; con la estrategia de formar los cuadros políticos que posteriormente iban a trabajar para los gobiernos de turno. Ejemplos de ello son los siguientes:

[...] yo creo que el mismo papel que jugaban los partidos en el... en movimientos estudiantiles es decir, era la de estar planteando posiciones digamos, no habían mayores defensas [...] a favor del estudiantado, que sé yo, que digamos cuestiones que usted dijera que bien que planteamiento. Mas este no, no, no era digamos, diay era como igual que los partidos de izquierda, era semillero, la preparación de los futuros líderes verdad y desde luego va a estar reproduciendo las ideas de la ideología que tiene cada partido (Informante 3)

Sí, los partidos de derecha, Liberación y la Unidad lo que estaban, digamos ellos estaban, ellos también hacía alguna labor hacia afuera de la universidad, por ejemplo vinculados con lo que podría ser, porque la misma pugna que se daba a lo interno de la universidad se daba a nivel de trabajadores por ejemplo entre las confederaciones de trabajadores había confederaciones de trabajadores de izquierda y confederaciones de trabajadores de derecha (Informante 4)

Con esta cita, se puede visualizar que las pugnas de carácter ideológico que existían a nivel nacional se trasladaban a uno de los espacios de representación más importantes de la Universidad, como lo era la FEUCR. Esto lo convirtió en un escenario politizado que indudablemente terminó repercutiendo en el trabajo y acciones políticas que desarrolló la Federación durante los años que comprende este estudio.

Bajo esta perspectiva de análisis, la presencia constante de la derecha en la Federación se puede explicar a partir de la ausencia de alianzas o coaliciones entre los partidos de izquierda y de la fuerte institucionalidad que defendía el Partido Liberación Nacional. La ocasión en que la presencia de la izquierda estuvo mejor posicionada en este directorio estudiantil fue cuando Alberto Salom resultó electo como presidente de la FEUCR. Esto es algo que menciona la informante 4:

[...] bueno al final uno sentía que la Federación no representaba al movimiento estudiantil, no lo representó, ¿cuándo fue la única vez que lo representó? Con Alberto Salom, fue la única vez que lo representó de hecho cuando Devandas se lanza a la Federación, cuando (informante 1) se lanza a la Federación de Estudiantes, a la hora de votar éramos minoría, éramos minoría (Informante 4)

Esta cita tiene un alto carácter de importancia porque hay una clara identificación de parte de la informante 4 hacia la informante 1 como lideresa dentro del movimiento estudiantil, teniendo así un papel protagónico al ser candidata presidencial por la FEUCR al representar a uno de los sectores de izquierda de la Universidad.

Al respecto de la presencia de la izquierda en la Federación, Paniagua (1990) adjudica que durante la década de los setenta, las agrupaciones de izquierda solamente ganaron en tres ocasiones las elecciones federativas; pero que la influencia que tuvieron durante estos años en este órgano fue trascendental y permanente, en tanto controlaron varias secretarías y algunas de sus actividades³⁷.

Esta incapacidad de la izquierda de tomar posesión de la FEUCR de una manera más sistemática se visualiza concretamente con la elección del famoso personaje "Cotico", quien aprovechó la coyuntura de separación entre los partidos de izquierda y logró llegar a la presidencia de este órgano.

³⁷ Siguiendo a este autor (1990), el mismo menciona que la FEUCR estuvo ligada a movimientos populares que luchaban por la reforma agraria, vivienda, derechos sindicales, mejoras salariales, oposición a la militarización, solidaridad con causas internacionales, etc. y que su apoyo se dio a través de asesoría legal, presentación de proyectos de ley, publicaciones, protegiendo a campesinos/as y líderes sindicales en sus instalaciones, etc.

[...] era el candidato y ahí estamos los dos sectores más progresistas y de izquierdas entonces divididos de esos dos pues queda "Cotico" que entra, digamos convocó a la gente que consideraba que la izquierda es muy sectaria verdad, muy en función de ellos y que el interés de ellos era trabajar por sus partidos políticos de izquierda, Guevaristas, pro cubanos, pro unión soviética (Informante 1) (subrayado nuestro)

"[...] por otro lado estaba un personaje que de alguna manera yo pienso que representaba la clase alta pero por otro lado la rebeldía, este que fue Cotico." (Informante 2)

Lo relevante de estas citas es que la figura de Cotico, representante de la clase alta al ser un hijo de ministro, se impuso a la organización de la izquierda dentro de la Universidad; misma que en esa coyuntura específica se encontraba dividida y que también a nivel del imaginario estudiantil se concebía con sectarismo, imposibilitando la unificación para tomar la Federación.

A pesar de este tipo de situaciones dentro del escenario político de la Universidad, los partidos de izquierda y los sectores estudiantiles no representados por el PLN, no detuvieron la exigencia de recursos ante la FEUCR, tal y como lo indica la Informante 6:

[...] por decirte, si ellos sabían que uno necesitaba para tal cosa, diay como parte también de la Federación que tenía que responder a intereses, si había que ir a una sede a la que había que ir en buses tenía que poner bus para ir a la sede [...] sí respondían digamos con todo y que uno se agarrara y se peleara y todo eso y nos pusiéramos de acuerdo todo eso [...] por lo menos los que estaban, por lo menos disimulaban digo yo. (Informante 6)

La ausencia sistemática de articulación de la izquierda dentro de la Universidad y al mismo tiempo la posibilidad de alianzas o trabajo en conjunto a nivel nacional, tal y como se verá más adelante, responde a varios hechos. El principal de ellos es que principalmente en la década del setenta, la acción política de los partidos y en general del movimiento social y estudiantil estuvo orientada a atender todas las manifestaciones de organización y movilización que se generaban en la sociedad.

Es decir, las condicionantes históricas estaban dadas para realizar el trabajo hacia lo externo de la Universidad, pues existía el compromiso político con las poblaciones históricamente excluidas; por lo que las demandas o problemáticas a lo interno de la Universidad no eran una prioridad. En este sentido, el tomar la FEUCR no tenía un carácter trascendental para las juventudes de los partidos de izquierda, quienes estaban más ligadas a la organización y lucha con la clase trabajadora o con las causas internacionalistas.

Como he dicho anteriormente, el hecho de que 5 de 6 informantes hayan militado en partidos de izquierda durante las épocas de nuestro estudio, hace pensar en que esto es una mediación del objeto de estudio. Es por ello que es necesario detenerse a analizar la correlación de fuerzas políticas de izquierda en los setenta y ochenta, en tanto representaron un actor social fundamental en esos años.

1.3.5) Partidos o agrupaciones políticas de izquierda

En este sub-apartado analizaré la conformación histórica de los partidos socialistas en nuestro país, empezando con señalamientos básicos acerca del carácter de ilegalidad que contrajo la izquierda en nuestro país, pasando por el ascenso de estas fuerzas durante los setentas y la crisis de los mismos en la década del ochenta. Así, pondré en perspectiva lo determinante que fue la izquierda en nuestro país durante las décadas del estudio, pues brindó acompañamiento a movimientos de trabajadores/as, campesinos/as, etc., desde la democracia burguesa hasta la organización de base.

Después de la Guerra Civil de 1948, el Partido Comunista se ilegalizó mediante el artículo 98 de la Constitución Política y en años posteriores sufrieron persecución e incluso exilio parte de sus integrantes más activos, como Carmen Lyra. Veamos acá una anécdota que relata Rojas (2012) en sus memorias y que ejemplifica lo que menciono:

Intentamos participar en las elecciones de 1966. Marcial Aguiluz presentó la inscripción del Partido Acción Popular Socialista (PAPS), que fue ilegalizado, al igual que lo habían sido muchos otros desde la fundación de la Segunda República, luego de la Guerra Civil de 1948. (P. 31).

No fue sino hasta el año 1975 que se derogó el mentado artículo y los partidos de izquierda en nuestro país pudieron volver a participar en procesos de elección popular a nivel nacional, provincial y cantonal. Para esa época, el ascenso de la izquierda en Costa Rica era un hecho consolidado, pues ya desde los años sesenta venían tomando fuerza tanto en el escenario político social como dentro de la Universidad. De ahí que se crearan nuevos partidos como el Movimiento Revolucionario del Pueblo (MRP), el Partido Socialista, el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT) y se consolidara el otrora Partido Comunista con el nombre de Vanguardia Popular³⁸. Las informantes retrataron eso con detalle:

³⁸ Paniagua (1990) y González (1985) hacen un repaso acerca de las agrupaciones y partidos políticos que conformaban el espectro de lucha de la izquierda dentro de la Universidad de Costa Rica. Mencionan los siguientes: La Liga de la Acción Universitaria (LAU), Frente de Acción Universitaria (FAU), movimiento

Hubo una... en nuestro país hubo un ascenso de partidos de izquierda divididos con posturas distintas, los trotskistas, los socialistas, los de Vanguardia, los del MRP y este algunos otros grupos que tenían unas posturas muy distintas con respecto a la forma en que se debía intervenir con la problemática social pero también hubo consenso (Informante 2)

[...] la gente más activa éramos gente de izquierdas verdad y digo yo de izquierdas en plural verdad, hacíamos... teníamos algunas diferencias, hicimos coaliciones, de hecho militancia en la Juventud Universitaria Socialista llevó a que en algún momento nos aliáramos en la coalición Unidad para Avanzar la UPA y este, llegamos a la Federación de Estudiantes con una coalición de izquierdas (Informante 1)

[...] bueno en ese tiempo, en todo caso había una muy buena alianza entre esos tres partidos Vanguardia, Partido Socialista y el MRP, entonces como que digamos que había coincidencia de propósitos, entonces ahí participamos (Informante 3)

En párrafos anteriores señalé que la izquierda a nivel universitario tuvo la incapacidad de desarrollar un trabajo sistemático en unión con los otros partidos pues los objetivos estaban direccionados al trabajo a lo externo de la universidad. Sin embargo, en estas citas las informantes revelan una dinámica interesante a lo interno de la universidad, que considero respondía a determinada coyuntura histórica (todas las informantes eran de la década del setenta), la cual refiere a que en un momento específico las agrupaciones de izquierda no solo lograron trabajar en la sociedad por objetivos en común sino también lograron unirse en coalición para ostentar la FEUCR. La expresión concreta de que esto respondió a un lapso muy específico del desenvolvimiento del trabajo en conjunto de los partidos es que la informante 1 únicamente menciona a la coalición UPA.

Al respecto, Paniagua (1990) alude que durante la década del setenta se produjo la politización del sujeto estudiantil, por lo que el control del movimiento estudiantil pasó a ser controlado prácticamente por las agrupaciones de izquierda. Si bien en ese momento la FEUCR funcionaba como una extensión del Partido Liberación Nacional, los partidos de izquierda “[...] eran autopercebidos como los únicos capacitados para colaborar en el cambio social que el país necesitaba.” (Paniagua, 1990: P. 32).

universitario social demócrata (MUSDE), FAENA, Juventud Universitaria Socialista, Frente Estudiantil del Pueblo (FEP), Trabajo y el MARS.

Siguiendo esta línea, Rojas (2012) recuerda que *“Vanguardia Popular logró construir una fuerza militar importante en los años 70 y primeros 80 [...] Esta fuerza tenía, por un lado, un carácter defensivo y disuasivo y, por el otro, brindaba solidaridad a las fuerzas revolucionarias especialmente de Centroamérica.”* (P. 169). Esto fue un común denominador en los partidos de izquierda que se ubican en el escenario político costarricense.

Además cada partido tenía una estrategia de lucha y postura distinta respecto a algunas temáticas de discusión. Por eso es que no se podía hablar en ese momento de una sola izquierda en el espectro político partidario, sino que había diferentes vertientes de la misma.

Las informantes tenían claridad acerca de estas diferenciaciones entre los partidos, pues incluso aluden al carácter ideológico y estratégico de cada agrupación. A continuación se presentan dos citas que lo ejemplifican:

Es curioso que tal vez lo que había un poquito de diferencia es que este... en los grupos de izquierda habían algunas, algunos acentos diferentes. Digamos la Juventud Vanguardista era muy pro soviética, en el Frente Estudiantil del Pueblo eran más pro cuba y guevarista; nosotros también. No sé realmente cual era la diferencia de fondo que había en la juventud universitaria socialista y el frente estudiantil del pueblo, el FEP, porque si nosotros éramos un poquito más autónomos con respecto a la Unión Soviética; de hecho las juventudes nuestras no iban a prepararse a la Unión Soviética como si los de la Juventud Vanguardista que iban a la escuela de cuadros de la URSS, nosotros no íbamos (Informante 1)

Cada partido tenía sus espacios verdad, y tenía sus estrategias y posturas muy diferentes porque había gente como con el Vanguardia y en asocio con el Socialista que tenían una postura más negociadora y habían posturas muchísimo más radicales como el MRP que hablaba de un cambio a través de las armas verdad (Informante 2)

Analizando las particularidades de la información brindada por las entrevistadas, cabe resaltar que la informante 1 demuestra conocimiento acerca de la realidad geopolítica mundial de aquel entonces y de la penetración que tenía la URSS en nuestro país y en otros países de Latinoamérica. Incluso, pone en la palestra las discusiones que se estaban dando a nivel mundial alrededor del carácter ideológico de los partidos de izquierda, cuestión con la que coincide la informante 2 al hablar concretamente de las estrategias y posturas de las agrupaciones en Costa Rica.

Herrera y Santos (1978) plantean estas diferencias de la siguiente forma: tanto el Partido Socialista como el MRP daban su énfasis en el carácter popular del bloque que había que movilizar; es decir, debía desarrollarse una articulación de fuerzas de izquierda con el bloque

obrero-campesino para la toma del poder. Mientras que el Partido Vanguardia Popular veía no solo una alianza con la clase obrera, sino también la inclusión de las capas medias y el desarrollo de una política de compromisos con sectores burgueses anti oligárquicos y democráticos.

A pesar de estas diferencias estratégicas, las tres agrupaciones colocaban al sector obrero como la vanguardia de todo movimiento revolucionario y todo tipo de reivindicación debía estar orientada en ese sentido. De ahí que, como he analizado a lo largo del texto, las tres agrupaciones políticas se vincularan con los procesos de lucha de sectores sindicalizados de obreros/as en el área rural y urbana. La estrategia política se resumiría en esto:

Tanto el Partido Vanguardia Popular, como el Partido Socialista y el Movimiento Revolucionario del Pueblo coinciden en definir las fuerzas motrices o aquel bloque social, que está llamado a cumplir las tareas de carácter antiimperialista y democrático-popular y a llevar la revolución costarricense al socialismo. (Herrera y Santos, 1978: P. 145).

No sería casual entonces que durante la década de los setenta estos partidos de izquierda hayan hecho coaliciones como PASO o Pueblo Unido, para ostentar cargos de elección popular. Es importante recordar además que durante los procesos de guerrilla en Nicaragua, se enviaron brigadas de estos tres partidos a pelear, cuestión que hace pensar en que más allá de las diferencias que tenían, el contexto histórico alentó a que hicieran alianzas.

En el cuadro N°6, se visualizan los porcentajes de votación que obtuvieron las agrupaciones de izquierda en nuestro país:

CUADRO N°6: Porcentajes electorales de la izquierda costarricense, 1970-1986				
Año	Presidenciales	Porcentajes	Diputaciones	Porcentajes
1970	PASO	1,34%	PASO	5,49%
1974	PASO	2,37%	PASO	4,41%
	Partido Socialista	0.50%	Partido Socialista	0.91%
1978	Pueblo Unido	2,74%	Frente Popular	0.67%
	Organización Socialista de los Trabajadores	0.22%	Pueblo Unido	7,66%
			Organización Socialista de los Trabajadores	0.49%
1982	Pueblo Unido	3.33%	Frente Popular	1,56%
			Pueblo Unido	6.43%
			Acción del Pueblo	0.37%
1986	Obrero campesino		0,10%	
	Alianza Popular	0.77%	Alianza Popular	2,44%
	Pueblo Unido	0.56%	Pueblo Unido	2,70%

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en datos recopilados por Alejandro Rodríguez de las estadísticas del Tribunal Supremo de Elecciones (TSE).

Si bien es cierto se observan bajos porcentajes de apoyo popular a los partidos o coaliciones de izquierda, la importancia de estas votaciones radica en la cantidad de diputaciones que se lograron escoger durante esos periodos. De esta forma, para 1970 se lograron elegir dos diputados, en 1974 se repitió el número de curules legislativas, en el año 1978 se aumentó a tres y en 1982 pasaron a cuatro. De 1986 se desconoce el dato.

Es decir, la izquierda durante estas décadas siempre tuvo representación parlamentaria y fue aumentando, lo que evidencia que tenía gran apoyo entre ciertos sectores de la población, especialmente en aquellos donde había penetración organizativa; como en las regiones rurales, en los sectores sindicalizados y en las bananeras.

Durante los años ochenta la izquierda adquirió matices diferentes debido a que, como lo mencioné con anterioridad, fue una década donde el cooperativismo y la acción en contra de las guerrillas y la Revolución Sandinista entraron con mucha fuerza. Además que se venían dando roces fuertes entre agrupaciones de izquierda; tal y como lo retrata Rojas (2012), quien alega que *“Desde el inicio, como reflejo de la situación que a nivel nacional existía entre el Frente Popular y Vanguardia Popular, las relaciones fueron muy malas, llegando en ocasiones a darse enfrentamientos fuertes.”* (P. 118).

Las informantes retratan cómo visualizaban la organización de izquierda en nuestro país: Los partidos que estaban en la Universidad habían digamos, los dos bloques, la parte conservadora y lo que quedaba digamos de movimientos de izquierda (Informante 5) (subrayado nuestro)

Todavía habían partidos digamos de diferente índole de izquierda que se sostenían bien, grupos que ahora son... que ahora son los grupos autónomos, colectivos autónomos que en aquel tiempo les decíamos los grupos de disidentes, muchos iban de partidos de izquierda, eran mucho más cantidad de gente de los que estábamos militando en los partidos políticos digamos este, formales [...] había mucha deserción de partidos políticos en esa época si a pesar de que el Partido Comunista estaba dividido pero si había (Informante 6) (subrayado nuestro)

Tal y como subrayé en las citas anteriores, puede verse cómo el lenguaje va cambiando, retratando una especie de declive en la militancia dentro de los partidos políticos de izquierda; siendo que esto responde a una eventual crisis que en esa década estaban pasando este tipo de agrupaciones.

Esto me llevó a comprender que la organización partidaria en los años setenta jamás fue la misma que en la década siguiente, lo cual se debió no solo a elementos exteriores (política internacional, arremetida anti-comunista, escuadrones de la muerte, etc.), sino también a situaciones endógenas que acontecieron (conflictos a lo interno de los partidos, división de Vanguardia Popular, entre otros).

A pesar de ello, es rescatable que incluso durante la década de los ochenta la izquierda se mantuviera vinculada a los procesos guerrilleros en El Salvador y que los partidos siempre conservaran su actividad, ya fuera en su involucramiento con movimientos sociales y sindicales o en la participación política dentro de la democracia burguesa (entiéndase diputaciones).

Continuando el repaso por actores políticos presentes en estos años, analicé que los movimientos religiosos tomaron gran impulso debido a las nuevas visiones que se estaban formando en consonancia con la lucha de los sectores oprimidos históricamente, cuestión que pone en evidencia la correlación de clases que existía incluso a lo interno del movimiento ecuménico. A continuación detallo esto.

1.3.6) Movimientos religiosos

Llama la atención que durante las décadas en estudio los grupos ecuménicos y especialmente las agrupaciones de teología de la liberación fueron como uno de los actores sociales más comprometidos. Esto se da tanto en los años setenta como en los ochenta, donde una de las informantes comenta al respecto:

Desde ahí empecé a ver otra visión, otra visión de la religión, en ese momento estaba surgiendo lo que es la nueva Iglesia Latinoamericana, es decir un movimiento de la Iglesia que empieza a cuestionar todo lo que son las bases eh... las bases dominantes de la Iglesia tradicional (Informante 4)

Varias de las informantes alegaron reconocer una nueva tendencia de la iglesia que empezó a ser determinante dentro de los movimientos políticos centroamericanos. Precisamente la cita de la informante 4 subraya esto, al identificar en este movimiento una respuesta de crítica al tradicionalismo católico.

Por ello es que en el argot de la nueva Iglesia latinoamericana, hallé una serie de conceptos que ponen en evidencia el proyecto político al que apuntalaba esta corriente. Entre esas están: transformación social, dependencia, liberación, socialismo, optar por la propiedad social de los medios de producción, participación activa de los oprimidos, entre otros; las cuales efectivamente hacen ver que en las épocas que mencionan las entrevistadas, esta corriente

ecuménica tuvo presencia dentro de la Universidad con intencionalidades políticas que se dirigían hacia una práctica transformadora de la realidad latinoamericana.

Esto es confirmado por las entrevistadas, quienes ubican tanto en los setentas y ochentas grupos de este tipo con importante presencia en la Universidad. Esta presencia se dio en términos de apoyo a las causas sociales que se presentaban en ese momento, visualizando un claro compromiso con lo que en la teoría proponían (iglesia de los oprimidos)

“Con el tema de la teología de la liberación y la nueva iglesia latinoamericana, entonces durante mi secundaria yo participé en comunidades ecuménicas de base, yo empecé a trabajar con **comunidades marginales**” (Informante 4) (Subrayado nuestro)

No hemos hablado de grupos de Teología de la Liberación que anduvieron por la U y los cuales eran aliados importantísimos para nosotros verdad, que respondían también a estructuras de grupos de teología además ecuménicos que andaban a nivel nacional y además obvio que diay que la gente que estaba en la u trataba de extender ahí un poco más, que también no había ningún problema para coordinar, más bien al contrario (Informante 6)

De las citas se desprende que estos grupos de teología de la liberación representaron un aliado estratégico en la lucha, pues sus estructuras se extendían a nivel nacional, penetrando en espacios comunales como en la Universidad. Esto se dio porque hubo una ruptura de estas agrupaciones con el sector tradicionalista y conservador de la Iglesia, lo que facilitó el trabajo con sectores de izquierda a lo interno del campus.

La correlación de clases se expresaba en la propuesta política de estos sectores, puesto que al igual que otras agrupaciones insertas en la dinámica social de ese momento, apuntalaban al imperialismo norteamericano como el causante de la dominación de los países latinoamericanos en ese momento. La siguiente cita de Gutiérrez (2004) lo explica con detalle:

Hoy, los grupos más alerta, en quienes se abre paso lo que hemos llamado una nueva conciencia de la realidad latinoamericana, creen que sólo puede haber un desarrollo auténtico para América latina en la liberación de la dominación ejercida por los grandes capitalistas y, en especial, por el país hegemónico: los Estados Unidos de Norteamérica. (P. 138).

Y en definitiva, la propuesta tenía un fuerte contenido de clase y de reivindicación, en tanto *“Los diversos sectores del pueblo de Dios van comprometiéndose gradualmente y en forma variada en el proceso de liberación; y van percibiendo que esa liberación pasa necesariamente por una ruptura con la situación actual, por una revolución social.”* (Gutiérrez,

2004: p. 146). De ahí que sea comprensible el por qué estos grupos jugaron un papel tan importante en su vinculación con otras organizaciones y movimientos sociales.

Aparte de los actores sociales que he repasado hasta ahora, hubo agrupaciones que también estuvieron presentes en algún momento de las décadas de los setenta y ochenta y que interesa traer a colación en tanto fueron mencionadas por las informantes. A continuación se presentan.

1.3.7) Otros actores sociales

Aparte de los grupos que ya he estudiado, las entrevistadas mencionaron actores sociales que quizás no tuvieron tanto protagonismo como los que ya fueron desarrollados, pero siempre tuvieron cierta presencia en la correlación de fuerzas sociales. Así, se vislumbran en el escenario político a grupos tales como el Movimiento Costa Rica Libre, los fascistas y los anarquistas.

Respecto al Movimiento Costa Rica Libre, Paniagua (1990) manifiesta que desde mediados de la década de los sesenta el mismo tenía presencia dentro del escenario universitario, como parte de un clima de participación de grupos ideológicos contendientes, siendo este de extrema derecha. La informante 3 manifiesta lo siguiente:

[...] una presencia de lo que era el Movimiento Costa Rica Libre que era toda la cuestión de la ultra derecha [...] estaba el Movimiento Costa Rica Libre cercando el edificio, tiraron gases lacrimógenos; cuando se firmó con el Consejo Universitario que íbamos a abandonar el edificio teníamos información de que nos estaba esperando la gente del Movimiento afuera (Informante 3)

En el relato de esta informante, la misma manifestó que durante este suceso un grupo de profesores/as y estudiantes hicieron una cadena humana para proteger a las personas que estaban dentro del edificio, evitando así la confrontación física entre ambos grupos. Esto es un claro reflejo de las continuas tensiones que había entre la derecha a ultranza y la izquierda dentro del sector universitario.

En la década del ochenta, se encontraban otro tipo de agrupaciones que no se veían en años anteriores, y que en parte respondían a las nuevas formas de organización respecto a los partidos políticos dentro de la Universidad. Cabe recordar que para esa época los partidos de izquierda se habían resquebrajado e incluso algunos estaban a punto de desaparecer, por lo que agrupaciones como los anarquistas comenzaron a conformarse. La informante 6 lo explica:

[...] había sectores anarquistas [...] habían grupos independientes que no eran anarquistas pero sí grupos un poquito más autónomos, sí dentro del movimiento estudiantil (Informante 6)

Por último, la informante 6 mencionaba que durante sus años de estudio también logró encontrarse con un grupo de personas de orientación fascista y nacional-socialista. Al respecto mencionaba que *“Había un grupito ahí de fascistas ahí interesante, pero muy respetables porque también sabía... es decir muy respetable como 4 ó 5 gatos, unos eran descendientes de alemanes [...] pero si discutían de verdad.”*

Según estas dos últimas citas aportadas por la entrevistada, se pone en evidencia la diversidad en los movimientos universitarios, que con el pasar de los años fueron proliferando los diferentes tipos de organizaciones de carácter político; donde en el caso de los fascistas, había una profundización a nivel ideológico y teórico.

Ahora bien, corresponde analizar el segundo apartado de este capítulo, que refiere a las prácticas políticas que desarrollaron las estudiantes durante su vinculación con agrupaciones políticas y movimientos sociales.

2. La puesta en marcha de los ideales de lucha: prácticas políticas del estudiantado de Trabajo Social

Hasta el momento he dado respuesta a una parte del objetivo número dos de la investigación, haciendo un análisis de la coyuntura histórica desde la perspectiva de las estudiantes; además de ubicar en el marco de análisis dialéctico a actores sociales relevantes en esa época y de las particularidades organizativas en las que se insertaron las entrevistadas durante sus años de estudio.

Ahora corresponde hacer un análisis del cómo desarrollaron esas prácticas organizativas. En específico, se habla acá de esa práctica transformadora que les llevó a desarrollar acciones en defensa de un proyecto ideológico y político determinado. Por ello, abarcaré los siguientes aspectos: tácticas y estrategias de lucha y demandas y contrapartes; para concretar nuestro análisis y dar respuesta a nuestro segundo objetivo de la investigación. A continuación los resultados.

2.1) *Tácticas y estrategias en las luchas que se vincularon las estudiantes de Trabajo Social*

*“Mi táctica es
hablarte
y escucharte
construir con palabras
un puente indestructible”*

Táctica y estrategia, Mario Benedetti

Harnecker (1984), en su libro *Estrategia y Táctica*, reinterpreta y analiza estos dos conceptos con base en la vasta obra de Vladimir Lenin sobre la teoría revolucionaria y la conducción política; ante lo cual llega a la conclusión de que “[...] *los conceptos de estrategia y táctica están, a su vez, estrechamente vinculados a otros dos conceptos, constantemente presentes en sus análisis políticos y sobre los cuales no se suele hacer hincapié: los de correlación de clases y de correlación de fuerzas*” (subrayado del texto original) (p. 3)

Específicamente, cuando se hace referencia a correlación de clases se habla de la forma en que se agrupan las distintas fuerzas sociales unas en relación con las otras y sus múltiples variaciones a medida que se dan los cambios en la sociedad. Mientras que la correlación de fuerzas habla de la capacidad que tiene cada clase para imponer sus intereses en una coyuntura determinada.

Siendo esto así, se deben enmarcar las tácticas y estrategias de lucha en el vaivén de las fuerzas y clases sociales, determinadas en un momento histórico. Y si bien, el estudiantado *per se* no es una clase social como tal y no se puede valorar dentro de una conformación unísona -puesto que los/as estudiantes presentan diferentes extracciones de clase-; sí se debe tener presente que las tácticas y estrategias se enmarcan dentro de proyectos políticos específicos relacionados con proyectos de clase³⁹.

Cuando me refiero a **estrategia**, hablo de la orientación general o camino a seguir por el cual debe encauzarse la lucha para conseguir el objetivo final; “[...] *es decir, es la forma cómo*

³⁹ En este espacio, remito al/la lector/a al marco teórico de la investigación, pues allí analicé la conformación pluriclasista del movimiento estudiantil.

se planifican, organizan y orientan los diversos combates sociales para conseguir este objetivo.” (Harnecker, 1985: P. 33). Para poder formular una estrategia adecuada, deben valorarse las clases y fuerzas sociales que se enfrentan en el terreno político.

Por ello, al hablar de estrategia y correlación de clases y de fuerzas sociales, Harnecker (1985) manifiesta que la orientación general o camino a seguir de la misma no cambia en la medida en que esa correlación no cambie, tal y como veremos en las estrategias que mencionaron las entrevistadas⁴⁰.

En cuanto a la *táctica*, Harnecker (1985), haciendo lectura de la propuesta leninista, comprende la misma como “[...] *el qué hacer específico de acuerdo a las circunstancias históricas concretas*” (P. 56), mismas que ponen en práctica la estrategia en cada coyuntura política. Se dividen en: formas de organización, formas y métodos de lucha, formas en que se aprovechan las contradicciones y formas de agitación y propaganda.

Las tácticas, por ende, deben adecuarse y modificarse de acuerdo a la coyuntura en la que se está, lo que implica una respuesta con formas de organización y lucha apropiadas para cada situación emergente. Por ejemplo, no es lo mismo un periodo de tensión y violencia arremetida de parte del Estado, que uno donde haya más apaciguamiento y calma.

A continuación presento el análisis de las estrategias y tácticas que logré abstraer de las entrevistas realizadas a las informantes:

2.1.1) Estrategias

Con base en las entrevistas, logré establecer cuáles eran las estrategias que tenían los grupos a los que pertenecían las informantes de nuestra investigación. Vale recordar que cinco de seis militaron en partidos de izquierda durante sus épocas de formación profesional y que todas se identificaban con la causa socialista. Esto es importante ponerlo en la palestra porque permite comprender las estrategias o fines que perseguían a través de sus luchas o vinculaciones con el movimiento social y político.

De esta forma, visualicé temas recurrentes en la estrategia política, a saber: desarrollo de la ideología de los trabajadores, desarrollo de conciencia y la denuncia como una finalidad. Cito algunos ejemplos:

⁴⁰ Es importante recordar que no podemos hablar de un sujeto político estudiantil abstraído de la realidad en la que se encuentra y de las organizaciones en las que participaba, máxime que sus vínculos fueron mayoritariamente con causas emanadas de la sociedad y no tanto de la Universidad. Lo que queremos decir es que tanto las estrategias como las tácticas no fueron invenciones únicas del estudiantado, sino que forman parte de colectivos y agrupaciones que contienen otro tipo de sujetos históricos, como el campesinado y proletariado.

Si usted se va a lo que eran los planteamientos reales de los partidos políticos lo que digamos, en ese momento lo que se estaba creando era la ideología de los trabajadores, esa era y el movimiento estudiantil lo que hacía era favorecer a los trabajadores a apoyarlos pero no era un movimiento estudiantil para las necesidades de los estudiantes, estudiantes de la Universidad (Informante 4).

Digamos la participación de los partidos era como de... de... de generar en los estudiantes esa concepción de que el problema este podía manifestarse de este momento de esta manera pero era parte de un gran... de un engranaje que era producto de la característica imperialista y modos de producción capitalista eh digamos este era como de que a partir de esto generar conciencia (Informante 3)

Según ambas informantes, la pretensión de los partidos políticos dentro de la Universidad era crear conciencia en el estudiantado a través de la formación ideológica de la lucha de clases y el pensamiento anticapitalista, para que a través de ello se favoreciera el apoyo y organización de sectores proletarios.

Concuerda esto con la referencia que hacía Lenin (1988) al hablar de la estrategia revolucionaria que desarrolló Marx en sus escritos, quien señalaba que *"La esencia fundamental del proletariado [...] fundamentalmente reside en la organización y disciplina del destacamento avanzado de los trabajadores [...] Su objetivo es construir el socialismo"* (P. 27)

Harnecker (1985) coincide en esto, al mencionar que *"[...] la estrategia revolucionaria determina el camino general por donde debe encauzarse la lucha de clases del proletariado para conseguir su objetivo final: la derrota de la burguesía y la instauración del comunismo."* (P. 33).

Y es que precisamente el desarrollo de esta ideología o pensamiento comunista está relacionado con la estrategia de los partidos de propiciar el tema de la concientización para la praxis. O en otras palabras, la generación de una conciencia de clase que les permitiera involucrarse con las luchas que se estaban llevando a cabo en el país. A continuación algunos ejemplos:

[...] la presencia en digamos, en propuesta teórica sobre algunos asuntos, algunas cosas, digamos como **hacer conciencia digamos en los estudiantes**, por ejemplo con la venta del periódico El Trabajador que se llamaba en ese momento, este un poco tratan de hacer conciencia más bien en los estudiantes de como eh... digamos las luchas que habían en ese momento en el

Salvador en Nicaragua eran luchas digamos que estaba haciendo la gente en defensa no de lo que eh digamos lo que la prensa de derecha decía (Informante 3) (Subrayado nuestro)

[...] entonces empezar a **desarrollar conciencia** entonces los periódicos era muy importante para saber que estaba pasando en América que pasaba en América con las dictaduras, y con el montón de invasiones, hubo universidades que se cerraron universidades que eran asumidas por los militares docentes estudiantes profesores [...] ese tipo de cosas nosotros hacíamos, **denunciar lo que estaba sucediendo**, como se enteraba Costa Rica de lo que estaba pasando en Argentina como se enteraba Costa Rica de lo que estaba pasando en Chile, en Uruguay, en Paraguay, las masacres la persecución de estudiantes la desaparición de profesores de estudiantes, entonces en ese momento que ibas a pensar vos que aquí sucedía una cuestión si se estaba muriendo la gente, la estaban masacrando, la estaban destrozando, la estaban desapareciendo que ibas cual, que era lo que a vos te movía, denunciarlo que estaba pasando en el Salvador en Guatemala en Nicaragua, que pasaba (Informante 4) (Subrayado nuestro)

[...] la idea era poder **llevar un mensaje verdad diferente** el poder involucramos en cuestiones digamos en cuestiones de las comunidades entonces a veces íbamos a para allá a la frontera con Nicaragua o con Panamá en encuentros culturales o en encuentros de todo tipo en apoyo a los campesinos a los agricultores (Informante 5) (Subrayado nuestro)

Los hechos coincidentes entre las tres informantes que acá cito refieren a una clara estrategia de formación de conciencia y del desarrollo de mensajes alternativos, no solo para la clase obrera costarricense sino también como parte de una estrategia de apoyo internacionalista; siendo los medios como el periódico o la movilización a lugares como Panamá o Nicaragua para brindar apoyo bajo este esquema de pensamiento.

Incluso, dependiendo del partido al que se perteneciera, así iban a ser las estrategias de lucha⁴¹. Una de las informantes que perteneció al Movimiento Revolucionario del Pueblo (MRP) mencionó que la lucha adquiriría un carácter internacionalista, por lo que podían trasladarse a cualquier parte del mundo a alzarse en armas:

[...] es decir era una, una quizá en ese momento, la idea que se notaba desde el partido era que la lucha era internacional y de repente usted podía ir a cualquier parte del mundo a la lucha me acuerdo que en ese tiempo también estaba la situación de este África, este lugar [...] este entonces por ejemplo usted tenía esa visión que donde hubiera la lucha usted iba a participar (Informante 3)

⁴¹ Debe recordarse la diferenciación realizada acerca de las estrategias partidarias según Herrera y Santos (1978) en el apartado de "partidos o agrupaciones políticas de izquierda."

En consonancia con lo que se ha venido exponiendo, la formación revolucionaria y de toma de conciencia cala tanto en el sujeto político estudiantil que el hecho de ir a dar la vida en cualquier parte del mundo se volvía una cuestión innata. O en otras palabras, existían convicciones reales del porqué se estaba luchando y se estaba dispuesto a hacer lo que fuere para lograrlas.

En síntesis, encuentro en las estrategias una clara orientación política hacia el marxismo y su programa de lucha. Esto no pasa únicamente por una toma de conciencia individual de las estudiantes, sino también por las experiencias organizativas a las que pertenecieron; mismas que les permitieron involucrarse con movimientos sociales y organizaciones políticas en los años de su formación política.

La estrategia política no puede verse como un hecho que surge desde el seno del estudiantado de Trabajo Social, en tanto sus implicaciones pertenecen al desarrollo de proyectos políticos más amplios, los cuales buscan impactar no solo la Universidad, sino también hacer una transformación del sistema a través de diversas tácticas de lucha. Esto es lo que analizaré a continuación:

2.1.2) Tácticas

Tomando como base la información recopilada durante las entrevistas y la división antes explicada de los tipos de táctica desarrolladas por Lenin y sintetizadas por Hamecker (1985), pude ubicar en la práctica política estudiantil las siguientes:

Formas de organización

Entre todas las tácticas que mencionaron las entrevistadas, únicamente el trabajo político refiere a una forma de organización; en tanto demostraba que éste estaba orientado a la organización, ya fuera de trabajadores/as o de estudiantes. En las siguientes citas se detalla esto:

"[...] junto con el ir capacitando a la gente el ir llevando a la gente a diferentes espacios donde pudiera facilitarse la organización de la... y la capacitación de los trabajadores." (Informante 2)
(Subrayado nuestro)

"[...] del partido, en el partido nosotros teníamos, en el día la escuela y el partido diay tenían los locales por acá en el día la univers... la escuela y en las noches era **política trabajo político**, o pintas o mantas o tomas entonces uno pasaba día y noche" (Informante 4) (Subrayado nuestro)

[...] se hacía muchas, muchos foros de discusión pero además como **la gente tenía más relación con las comunidades** se trasladaba toda esa discusión a las comunidades, a los sectores sindicales a los sectores de campesinos principalmente a las comunidades urbanas como que la gente si tendía [...] más a salir afuera (Informante 6) (Subrayado nuestro)

Subrayé las frases anteriores porque dan elementos considerables para vislumbrar que sí existía el trabajo organizativo como táctica de lucha y que se hacía con el fin no solo de capacitar sectores sociales, sino también de organizarles para la exigibilidad de sus derechos. Esto coincide con las estrategias de lucha que se estudiaron anteriormente, las cuales demostraron que, al ser las informantes militantes de partidos políticos de izquierda —a excepción de una—, existía una intencionalidad de formar cuadros para vincularse no tanto con las luchas a lo interno de la Universidad, sino de proyección hacia sectores sociales que se encontraban en lucha en esas décadas.

Sin embargo, hay un fenómeno particular en esto: ¿Cómo se explica la falta de tácticas de organización? Harnecker (1985), manifiesta que en los periodos no revolucionarios (llamados pacíficos o de acumulación de fuerzas), las tareas que están en primer plano son las tareas organizativas, de propaganda y de agitación. Mientras que en los periodos de explosiones, "*[...] cuando la lucha por el poder está a la orden del día casi siempre es tarde para preocuparse de los problemas de organización*" (P. 48).

Es claro que en nuestro país y en Centroamérica, tal y como se vio en análisis precedentes, se estaba presentado un escenario histórico de estallidos revolucionarios (para el caso centroamericano con Nicaragua, El Salvador y Guatemala) o por lo menos de mucha agitación política que implicaba un mayor involucramiento en luchas de la sociedad civil (llámese campesinado, bananeras, obreras, etc. en nuestro país). Esto permite ver que a la luz de lo que las informantes dijeron, la táctica en forma de organización no era una cuestión prioritaria; pues sus tareas esenciales eran abogarse por el desarrollo de métodos de lucha efectivos para lograr estrategias planteadas. A continuación se verán cuáles eran parte de estos métodos.

Formas y métodos de lucha

En el caso de los métodos de lucha, las informantes adujeron una multiplicidad de los mismos. Importa resaltar que entre ambas décadas prácticamente fueron las mismas tácticas y que en la década de los setenta solamente hubo dos particulares para esos años, que fueron los madrugones en los buses y entrevistas a personas torturadas. Mientras que en los ochenta se presentaron, además de las que se van a exponer a continuación, las vigilias, prensa popular, huelgas de hambre y encuentros culturales.

Con base en la información recopilada de las entrevistas, planteo tres categorías de tácticas en forma de método de lucha, a saber: movilización, tomas de edificios y solidaridad con grupos sociales dentro del campus universitario. Exploraré cada una con ejemplos que las informantes detallaron.

En cuanto a la movilización, encontré tres referencias que mencionan las entrevistadas:

[...] entonces en ese momento era hacer unas pegas, denunciando alguna situación nos íbamos a hacer pegas si había que hacer mitines nos íbamos a hacer mitines (Informante 3)

[...] participar en manifestaciones, manifestaciones este... que se hacían cuando había, contra la guerra de Vietnam contra la represión o la invasión a algún país (Informante 1)

[...] de todo por ejemplo yo recuerdo que en una de las manifestaciones a alguien se le ocurrió la manifestación iba porque era contra los Somoza y el apoyo que estaba dando Estado Unidos a los Somoza entonces se hace la manifestación, se llega lo que hoy día es un edificio del Ministerio de Educación que está allá por la Iglesia del Carmen, ahí estaba la Embajada de los Estado Unidos y cuando, cuando eh... eh... se llegó allá alguien empezó a sacar pintura y llenaron el edificio de pintura negra y roja y cosas así (Informante 2)

La declaración de las informantes deja ver la gran cantidad de movilizaciones realizadas en pro de las luchas internacionales, por lo que existe una consonancia entre la estrategia internacionalista y la táctica en defensa de esos movimientos. Concretamente se ubica esto en las manifestaciones en contra de la guerra de Vietnam y de la dictadura somocista.

Con el segundo método de lucha, la toma o cierre de edificios, se vislumbra que el mismo fue recurrente en el espacio universitario durante las épocas en estudio; pues tanto las informantes de los setentas, como las de los ochentas, manifestaron haber tomado o cerrado algún edificio en algún momento de su formación profesional.

"[...] fue la Liga, la Liga de Asociaciones de Ciencias Sociales fuimos los que lo tomamos. Eso fue en los ochenta, no fue en los setenta." (Informante 4)

"[...] diay estábamos en el edificio de Ciencias Económicas porque no teníamos edificio, eso fue antes de la toma del edificio de Ciencias Sociales, y entonces tomamos el edificio de Economía, cerramos con candado." (Informante 3)

[...] si eso que yo le digo que se cerraba la facultad era que se cerraba y no era solo la facultad, otras facultades se cerraban, es que no eran ni tomadas se cerraban con un candado y ya, igual era en otros lados y ahí bueno la gente que no estaba de acuerdo lo que optaba era por decir diay me voy a otro lado no quiere decir que todo el mundo estuviera de acuerdo pero si había una práctica totalmente digamos de tomar decisiones menos miedo pienso yo diay menos miedo la verdad es que la gente tenía menos miedo de pararse del escritorio y decir yo voy a ir [...] y ahí era que quien lideraba era Trabajo Social que llegaba y cerraba la facultad completa y todo digamos muy fundamentado. (Informante 6)

De estas citas se pueden rescatar varios elementos: en primer lugar, que este tipo de táctica era una práctica bastante común dentro del ámbito universitario; después que se denota el grado de radicalismo en las acciones realizadas por el estudiantado. Por último, resulta importante resaltar de la cita de la informante 6 el carácter protagónico que tenía Trabajo Social en el desarrollo de este tipo de tácticas, específicamente con el cierre de edificios.

Por último, cuando hablo de solidaridad con grupos sociales dentro de la Universidad, ésta refiere a todas las acciones de protección y apoyo que dio el estudiantado durante las décadas de investigación dentro del campus de la Universidad; mismas que se dieron tanto con nacionales como con extranjeros. En el primer caso era para brindar protección y en el segundo no solo se limitaba a eso, sino también para hacer jornadas de reflexión en donde se diera a conocer a la población estudiantil lo que pasaba en los diferentes países en conflicto, especialmente los centroamericanos.

Acá ejemplos del primer caso (apoyo a organizaciones nacionales):

"[...] exactamente más de una vez si tuvimos que alojar gente desalojada de sus tierras entonces este se organizaban [...] digamos acá charlas que ellos daban y todo esto verdad entonces había bastante como cercanía digamos." (Informante 1)

Si claro por ejemplo, en la época en que Alberto Salom fue presidente de la Federación de estudiantes, en ese momento eh... venían los campesinos y se instalaban tiendas de campaña alrededor de la Federación porque se estaban haciendo las tomas en la zona de Sarapiquí, la zona de Río Frío, habían tomas de campesinos y cuando tenían que discutir eso venían a la universidad eran recibidos, esa era la idea (Informante 4)

[...] acá en el país una digamos una situación bastante difícil verdad con todo lo que era la parte de los campesinos, esa época hubo luchas huelgas verdad, la UCR en ese sentido ponía prácticamente toda la explanada de Ciencias Sociales a favor de poder ayudar a las organizaciones campesinas [...] algunos participábamos en huelgas de hambre o dándoles comida o en esa época se acostumbraba todo hasta se llevaban a los campesinos a dormir a la casa se iba a coger café con tal de recoger fondos. (Informante 5)

Lo anterior guarda relación con lo que expuse en apartados anteriores, donde hice ver cómo en esa época la lucha campesina se convirtió en un eje importante de trabajo para los partidos de izquierda y estudiantado en el país, teniendo presencia en gran cantidad de estos conflictos y tomas de tierra. En este sentido, se utilizaba el campus de la universidad como refugio táctico para estas personas.

Respecto al apoyo que daban los grupos estudiantiles de la Universidad hacia personas u organizaciones que provenían de otros países, se encontró lo siguiente:

Lo que si se veía una efervescencia muy grande a nivel universitario, sobre todo en la plaza 24 de abril había gente con micrófonos había gente repartiendo panfletos, habían actividades... actividades permanentes de solidaridad, digamos había una semana de solidaridad con el pueblo salvadoreño, venían dirigentes había gente que venía, como se llama, que venía clandestina que venía huyendo de su país, había que recibirlos atenderlos darles de comer ubicarlos, había un montón de cosas, y venía gente de los países de los movimientos de los países precisamente a denunciar verdad entonces habían actividades en la plaza 24 de abril donde se denunciaba [...] La Juventud Socialista hicimos una denuncia sobre lo que fue la denuncia por ejemplo de las atrocidades que hacía Somoza y yo fui a retomar, a entrevistar a personas torturadas y transcribir eso, para levantar documento de denuncias contra la tortura que hacía Somoza. (Informante 4)

[...] con frecuencia venía gente acá de esos países reprimidos y todos los partidos organizábamos solidaridad, de hecho tuvimos una vez uno en la Fede, en la Federación de Estudiantes a un exiliado salvadoreño y ahí tuvimos que debatir el asunto en el consejo universitario porque nosotros lo escondimos en la FEUCR (Informante 1)

[...] cuando se asesinaron a los padres jesuitas hacíamos vigiliias, este... si algún compañero digamos que era de Nicaragua traía información de El Salvador o de, compañeros de Guatemala, entonces qué está pasando tal cosa. Esas noticias se hacían nuestras noticias y se hacía nuestra lucha verdad (Informante 5)

Esto demuestra una constante necesidad de brindar apoyo hacia diversos grupos que estaban enfrentando situaciones políticas y militares convulsas en sus países, especialmente de la región centroamericana. Y es que este hecho no solo se debe explicarlo a partir del marco subjetivo de las informantes en donde se solidarizaban con las luchas; sino que existían condiciones objetivas que llevaron a estas agrupaciones estudiantiles a desarrollar tácticas de este tipo. Lenin (1988), lo explica muy bien en la siguiente cita:

El marxismo en ningún caso se limita a las formas de lucha posibles y existentes en sólo en un momento dado, admitiendo la inevitabilidad de que, al cambiar la coyuntura social, aparezcan formas nuevas y desconocidas por quienes actúan en el período dado. (p. 15)

Formas de agitación y propaganda

Cabe recordar que en el capítulo I de nuestra investigación, específicamente en el apartado “Las principales consignas de lucha”, expliqué con detalle qué significado tiene la propaganda política en la teoría leninista de la organización. A continuación se abordarán los medios por los cuales se fomentaba la agitación y propaganda política; que serían las técnicas de comunicación; y por otro lado, las consignas de lucha que mencionaron las informantes las cuales están relacionadas con las tácticas de los diversos movimientos en que se insertaron.

En relación con la primera forma de propaganda y agitación, que refiere a las técnicas de comunicación, encontramos varios tipos de la misma: banner, afiches, volantes, mantas y prensa popular o prensa de partidos de izquierdas. Esta última técnica de comunicación ha sido una particularidad histórica de los partidos de izquierda; pues por este medio, estas organizaciones han dado a conocer su postura referente a los hechos que acontecen en la realidad. Así, se encuentran los siguientes elementos en las entrevistas que especifican ese trabajo a través de la venta de periódicos:

“[...] Los periódicos estudiantiles las mantas que no eran banner si no las mantas de manta literal, verdad los volantes afiches las manifestaciones así era las formas de lucha digamos que teníamos” (Informante 1)

[...] o usted iba a hacer lo que usted quisiera a hacer carteles o hacer mantas, este digamos todo ese tipo de de todo lo que eran los signos externos con respecto a la denuncia del alguna lucha entonces fue ahí donde aprendí a hacer carteles donde aprendí a hacer mantas eh, eh digamos los madrugones que había que repartir en los buses o en alguna incluso en alguna lucha que se estuviera dando a nivel institucional, del a nivel público que usted iba a participar (Informante 3)

"En esa época el periódico era un medio de denuncia verdad, entonces estaba el periódico Vanguardia Popular, estaba el periódico de los troskos, estaba empapelar estaba pintar paredes verdad, estaba volantear, estaba ir a hablar, tener puestos, estar ahí dando información" (Informante 5)

"Había mucha publicidad verdad había mucha información había espacios precisamente por ser más reconocido, había espacios en la tv, había espacios en la radio, etc." (Informante 2)

Del análisis de estas citas se puede desprender que para la izquierda era relevante hacer una apropiación del espacio público por medio de los signos externos. Asimismo, reitero el papel que cumplía la prensa de izquierda como agente de comunicación y de agitación política en esos años.

Bajo esta perspectiva comunicativa, en la década del ochenta se presentó la particularidad de que un grupo de estudiantes de Trabajo Social impulsaran la creación de una prensa popular, independiente de la intromisión de algún partido político de izquierda; sino que fue una iniciativa desde las propias estudiantes. Esta cuestión la vemos plasmada en la siguiente cita:

"Algunas compañeras de Trabajo Social nos involucramos con todo lo que era en ese momento la prensa popular todo lo que era prensa alternativa verdad algunas organizaciones de tipo... de todo tipo y corriente ideológica." (Informante 5)

En términos de Hamecker (1985), la propaganda y agitación política juegan un papel fundamental dentro de los partidos o las masas; al ser estos medios por los cuales se promueven la realización de tareas políticas y en conjunto con el otro tipo de tácticas que se han descrito, se generan las estrategias de la lucha política y económica. Esto se ilustra mediante las siguientes dos citas:

"Se hacía todo un trabajo aula por aula, se informaba a la gente con volantes aula por aula, se pasaba a hablar aula por aula con los **estudiantes**, se hacía un trabajo digamos de **información para que la gente tomara sus decisiones.**" (Informante 6) (Subrayado nuestro)

"Era un movimiento estudiantil que tuvo el papel de **denuncia** no había forma, vender un periódico, entregar un volante, todo eso era un reto, todo eso era un reto, porque usted no era aceptado socialmente, era perseguido no era aceptado." (Informante 4) (Subrayado nuestro)

Según el análisis de estas citas, se puede ver cómo se desarrollaba el cumplimiento de tareas políticas de información y de denuncia mediante el trabajo y contacto directo con las personas. Esto pudo ser contraproducente en algunas ocasiones, pues la informante 4 alegaba que muchas veces esto generaba el rechazo producto de la situación política de aquel entonces.

En cuanto al segundo tipo de táctica de agitación y propaganda, dilucidé las consignas de lucha; visualizando así que hay tres tipos centrales de las mismas. Por un lado están aquellas relacionadas con la lucha antiimperialista.

“Lucha contra el imperialismo...” (Informante 1)

“[...] eran consignas antiimperialistas todas, así como acordarme ahora exactamente pero todas eran antiimperialistas” (Informante 6)

También está la que ubica a un enemigo en común, siempre visibilizando a la contraparte estadounidense como el enemigo a vencer:

[...] y así la lucha contra el imperialismo estaba como muy claro, el imperialismo representado en el gobierno estadounidense (Informante 1)

“[...] pero una consigna era el imperialismo verdad o sea no a los yanquis, era como se decía en esa época [...] Todo en contra del imperio yanqui” (Informante 5)

Y por último las que están relacionadas con la Universidad, su democratización y el nexo con el pueblo:

Teníamos consignas del movimiento estudiantil aunque dichas de otra manera unos otros, pero digamos que con una universidad vinculada al pueblo eh por la democratización de la universidad verdad que también le abre todo el espacio a las programas de becas verdad y exoneraciones. (Informante 1)

Es importante rescatar el carácter vinculatorio entre estas consignas con las particularidades de la propaganda que se identificaron en el análisis del capítulo I respecto a las consignas de lucha del movimiento estudiantil latinoamericano. Precisamente visualicé dos tipos de agitación política: 1) el espacio Universitario y 2) la realidad política en la que se encontraban inmersos los respectivos países. Es decir, existe sintonía y claridad política entre lo que pasaba en nuestro país y lo que sucedía a nivel de nuestra América, cuestión que se ve traducida en esas consignas de lucha.

En síntesis, se puede encontrar consonancia entre los tres tipos de tácticas acá estudiadas: las referentes a la organización, las de método de lucha y las de propaganda. Hay que reconocer que esta consonancia se daba de acuerdo al momento coyuntural específico en que se encontraban las agrupaciones y movimientos sociales. Es decir, el que se haya suscitado más tácticas de agitación y de métodos de lucha, que propiamente las organizativas, responde a la convulsa situación política que se vivía a nivel centroamericano y costarricense. En el siguiente sub-apartado se analizarán las demandas y contrapartes que ubiqué en la información brindada por las entrevistadas.

2.2) Demandas y contrapartes

Haciendo una revisión detallada, he vislumbrado que tanto las demandas como las contrapartes fueron asociadas por las informantes durante el desarrollo de las mismas de las entrevistas. Es decir, las informantes relacionaron de manera directa las demandas de los movimientos a los que pertenecían con las contrapartes hacia las que iban dirigidas, por lo que se decidió unir ambas categorías de análisis en este sub-apartado.

En uno de los apartados del capítulo II, se definió demandas como *“las exigencias y peticiones reales y específicas que realizan los movimientos sociales, en este caso el movimiento estudiantil del sub-continente, hacia sus contrapartes. Por lo general se visualizan a partir de textos escritos como pronunciamientos, llamamientos, entre otros.”* En este caso no se encontraron pronunciamientos que emergieran propiamente de la organización estudiantil de Trabajo Social, pero a través de las entrevistas se pudo ubicar una serie de demandas en los años en estudio.

Asimismo, cuando se hace referencia a las contrapartes de los/as estudiantes, en el acápite II de la presente investigación se mencionó que eran las personas, entes y/o organizaciones a las que se dirigían las demandas y consignas y además, contra las que muchas veces se luchaba por medio de diversas tácticas que ya se explicaron.

Siendo esto así, se pueden agrupar en dos categorías las demandas y contrapartes hacia las que se dirigían las luchas. Por un lado se encuentran las asociadas propiamente a demandas de la Universidad, tales como becas, residencias, financiamiento, etc. y por otro lado se encuentran las demandas y contrapartes hacia la sociedad (llámense organizaciones gubernamentales, empresas privadas o organismos internacionales).

En cuanto a la primera categorización, visualicé que la rectoría y administración de la Universidad no era una contraparte visible para las estudiantes. Solamente una de las

informantes se refirió a uno de los órganos de la rectoría como una contraparte en un momento dado:

[...] entonces el Consejo Universitario estaban... yo era miembro del Consejo y nos plantearon 'es que usted no pueden tener ahí a una persona porque ustedes están es propiciando que la policía se meta acá', bueno y lo cierto es que lo sostuvimos ahí un tiempo (Informante 1)

Añadiendo mayor información a esta cita, la informante 1 hizo referencia al hospedaje que le brindaron a un estudiante centroamericano dentro de las oficinas de la Federación, donde una vez más se puede comprobar no solo el trabajo solidario sino también del connotado carácter internacionalista de estas acciones.

A pesar de que las informantes no ubicaron a la administración universitaria como una contraparte en concreto, es claro que sí hubo demandas que tenían que ver con la administración de los fondos de la Universidad, tales como:

"Nosotros promovimos un movimiento estudiantil en el que se discutió la venta de servicios de la Universidad de Costa Rica, desde aquella época, si la Universidad debería vender o no servicios." (Informante 4)

Bueno, el asunto básico era el presupuesto, el presupuesto y el eh el presupuesto en el sentido de que el gobierno de la república cumpliera con aumentar el presupuesto que permitiera que hubiera becas para los estudiantes y no préstamos desde entonces verdad, es lo que más luchábamos desde entonces, eso no ha desaparecido este, y eh, también fondos para abrir centros regionales, para hacer regionalización. De hecho el primero centro regional fue el de San Ramón que se abrió en 1978 (pausa), 74 cuando el, este no 1968 ¿cuándo es qué se abrió la sede de occidente? [...] ya estaba acá pero después se abrieron otros en Turrialba, Guanacaste, entonces fortalecer las carreras regionales verdad, entonces por ahí luego fortalecer también programas de acción social. (Informante 1)

En aquel tiempo uno se preocupaba bueno por el Fondo Monetario, se preocupaba porque los créditos aumentaran, se preocupaba porque no quitaran subvencionar las sedes, o para las becas por ejemplo que esa ha sido una lucha eterna las becas y toda esa historia, pero sí se tomaban acciones digamos la gente iba marchas de verdad (Informante 6)

Es importante hacer notar el hecho que estas tres informantes hayan coincidido en poner al presupuesto universitario como uno de los ejes de lucha del movimiento estudiantil; siendo que desde aquel entonces se establecieron este tipo de exigencias. Es decir, ha sido

una constante histórica del movimiento estudiantil la pelea por mejores condiciones presupuestarias.

A diferencia de la casi nula identificación de la administración de la Universidad como una contraparte, es interesante analizar que la mayoría de las informantes sí veía en el directorio de la FEUCR una contraparte al estar tomada por el Partido Liberación Nacional (PLN) durante la mayoría de años en los que estudiaron. Aquí se citan algunos ejemplos:

"Para nada, si más bien llegó la gente de la FEUCR que en ese momento lo tenían Liberación Nacional para echarnos de ahí a obligarnos a quitar el candado y toda la cosa." (Informante 3) (Al referirse al nulo apoyo de la FEUCR en las tomas de edificios)

"[...] había tal vez sí encontraronazos muy fuertes entre Liberación y la izquierda en el seno de la universidad, fundamentalmente de Liberación." (Informante 2)

[...] me acuerdo de enfrentamientos que nosotros tuvimos con, hmm... el presidente de la Federación, ¿cómo se llama?, René Castro que era presidente de la Federación en aquella época pero eso ya fue yo creo que cuando René Castro estuvo fue ya fue en los 80 [...]. Yo me acuerdo la Federación de Estudiantes estuvo en manos de la gente de Liberación Nacional durante varios años, nosotros hacíamos enfrentamientos en algún momento yo me acuerdo [...] pero uno no sentía que la Federación nos representara. (Informante 4)

Se puede desprender de estas citas que las estudiantes veían en la FEUCR un actor político con fines contrapuestos a los que defendían las agrupaciones de izquierda. Esto puede entenderse porque las otras entidades de la Universidad no estaban politizadas como si lo estaba la Federación, además que este era el principal órgano formal para la toma de decisiones del movimiento estudiantil.

Una de las entrevistadas que estudió durante la década de los ochenta mencionó una particularidad que ninguna de las otras informantes alegó, que podría explicarse a partir de la correlación de fuerzas que en ese momento también podía darse, producto de las tácticas que desarrollaban las organizaciones estudiantiles. Veamos:

[...] había sectores de Liberación y de la Unidad más progresistas digamos que a veces se, digamos, no es que se salían de su partido pero sí tenían unas apuestas un poco que jalaban más a la izquierda con los cuales se podía negociar (Informante 6)

Valga aclarar que toda lucha siempre estará permeada por la correlación de clases y de fuerzas, pues tal y como Harnegger (1985) lo indica, ésta *"no es estática sino esencialmente*

dinámica como lo es el propio proceso del desarrollo social y político de una formación social determinada." (P. 12). Por ello es que considero que en algún momento la FEUCR también tuvo que haber jugado un rol de mediador o de aliado con agrupaciones de izquierda dependiendo de los fines de las luchas.

En otro orden de contrapartes, ubicamos a las que estaban relacionadas con organismos gubernamentales, privados o internacionales; tales como el gobierno, el Fondo Monetario Internacional (FMI) o la Universidad EARTH. A continuación repaso algunos ejemplos de estas contrapartes:

No desde luego si esa consigna no se le (la) había dicho, obviamente todo lo que provenía de los gobiernos, del gobierno estadounidense era altamente pues eh contestado por nosotros, el movimiento estudiantil verdad, porque diay nos oponíamos a todos los convenios de militarización de la policía, eh nos oponíamos a toda la guerra digamos, a la... a la guerra de Vietnam verdad este... todo lo que era la represión digamos, las invasiones por parte del gobierno estadounidense en ese entonces (Informante 1)

"Bueno definitivamente sí había una lucha contra las digamos las obligaciones que tenía el país a partir de los préstamos del Fondo Monetario Internacional, sí eso sí digamos que era una lucha en ese tiempo." (Informante 3)

"[...] al final se aprobó, nos tocaron las peleas en contra del aumento de los créditos, en contra del Fondo Monetario Internacional [...] a favor de la soberanía. [...] A nosotros nos tocaron las peleas contra de la EARTH, la Escuela del Trópico Húmedo cuando se iba a aprobar." (Informante 6)

En este caso, con las contrapartes que refieren a la segunda categorización, doy cuenta que no hay demandas en concreto hacia las mismas; sino que parece ser un enemigo en abstracto. Como ejemplo de ello, está el caso del FMI, en el que las entrevistadas tenían claro que los préstamos y las acciones de este organismo internacional no favorecían a los intereses del pueblo pero no dirigieron demandas específicas.

Esto se explica a partir de la maduración de las organizaciones a las que pertenecían, a los ejes de lucha que tenían y al grado de conciencia de clase que desarrollaban. Harnecker (1985) explica que si la conciencia de clase está suficientemente madura, *"Esto se traduce en un reemplazo creciente de las reivindicaciones políticas y económicas que en un comienzo*

tienen un carácter muy abstracto y general, por reivindicaciones más concretas y exactamente determinadas.” (P. 12).

Solamente en la medida en que se desarrollen los acontecimientos de la lucha y en que se condense de manera práctica las consignas por las cuales se está luchando, dotándolas de contenido político, es que se pone en evidencia las reales demandas que se tienen. Esto es una cuestión coincidente con el movimiento estudiantil latinoamericano, pues tal y como vimos en el capítulo anterior, muchas de las consignas o demandas carecían de concreción.

Una vez que he realizado el análisis de los principales resultados a los que abordé para dar respuesta al segundo objetivo de la investigación, interesa hacer el tratamiento de la hipótesis acerca de la vinculación existente entre la formación profesional y la inserción de estudiantes en movimientos sociales y partidos políticos. En el siguiente capítulo se presentan los resultados.

Capítulo IV: Vínculos entre la formación profesional en Trabajo Social y la inserción de estudiantes de dicha carrera a movimientos sociales de los setenta y ochenta.

*“Aquí está una de las tareas de la juventud:
empujar, dirigir con el ejemplo la producción
del hombre del mañana.*

*Y en esta producción, está comprendida
la producción de ellos mismos.”*

Ernesto “Che” Guevara

He realizado un repaso por los condicionantes históricos que facilitaron la movilización del estudiantado latinoamericano y además se profundizó en la praxis política de las estudiantes de Trabajo Social vinculadas a movimientos sociales y organizaciones políticas en los setenta y ochenta; lo cual permitió responder a los dos primeros objetivos de la investigación.

Ahora bien, en consonancia con el objeto de investigación y el objetivo tres de este trabajo final de graduación, pretendo desarrollar un cuarto capítulo de resultados que enmarca la categoría “formación profesional” y su relación con la praxis política del estudiantado de Trabajo Social durante la época.

En otras palabras, lo que se quiere identificar son vínculos entre la formación profesional (analizando los contenidos de los cursos, el plan de estudios, las discusiones acerca de la realidad nacional e internacional, las prácticas/talleres y los actores en el escenario de formación) con la participación política de estudiantes en organizaciones y movimientos sociales.

Para ello, dividiré el presente capítulo en tres sub-apartados, a saber: 1) historia personal de las entrevistadas; 2) principales luchas llevadas a cabo por el estudiantado y; 3) el análisis de la formación profesional y praxis política del estudiantado (Reconceptualización, planes de estudios y los talleres). A continuación la exposición de resultados.

1. Historia personal de las entrevistadas

Es importante detenerse en la historia personal y vivencias de las entrevistadas en tanto brindan elementos para comprender cuáles fueron las motivaciones personales y materiales que tuvieron para vincularse a organizaciones políticas y movimientos sociales. Cabe resaltar que el objetivo es dilucidar si efectivamente la formación profesional incentivó la participación

de estudiantes de Trabajo Social dentro de movimientos sociales o si hubo otras mediaciones del objeto que propiciaron esto. De tal forma estoy partiendo de una hipótesis, y como tal, podría ser confirmada o refutada, para lo cual me interesa desarrollar este sub-apartado.

En este sentido, planteo dos tipos de vinculación: por un lado las entrevistadas que adujeron que desde años previos al ingreso a la Universidad ya venían desarrollando un proceso de concientización e incluso de participación en militancias. Este es el caso de la informante 1, 4 y 6, quienes alegaron que desde el colegio ya pertenecían a organizaciones sociales y políticas.

Veamos ejemplos de ello:

"[...] yo me vinculo desde siempre digamos a opciones más contestatarias, digamos más críticas al sistema establecido. [...] Yo cuando entro, entro con una gran sensibilidad social, quiero decir sensibilidad hacia los desposeídos a la gente pobre." (Informante 1)

Cuando yo entré a la Universidad yo ya tenía mi formación, yo no puedo decirle que fue Trabajo Social quien me formó, de hecho cuando llego a la Universidad y empiezo a incorporarme ya yo venía con, con una discusión, yo vengo a la Universidad y bueno hay diferentes opciones (Informante 4)

[...] yo pienso que desde la escuela en realidad es... yo pienso que inconscientemente empezar a ver el tema de la distribución de la riqueza, yo tenía compañeros muy, muy pobres; como compañeros no eran ricos pero tenían mucho más medios; yo me crié en Barrio México entonces igual yo tenía amigos en el Franco, como tenía compañeros en el kínder o en la escuela que vivían en barrio Claret en el tugurio [...] después con el tiempo también pienso yo que una influencia grande fueron los años 70, aunque suene raro había un padre ahí en la Escuela de la Milagrosa en Barrio México calle 20 que el padre ya andaba con el eslabón de la Teología de la Liberación (Informante 6)

Particularmente, la informante 4 provenía de comunidades ecuménicas de base en las que se nutrían de pensamientos como la Teología de la Liberación y de la Nueva Iglesia Latinoamericana, mientras que la informante 6 militaba con el Partido Vanguardia Popular desde que estaba en el colegio.

Ahora bien, en el caso de las informantes 2, 3 y 5 no se vincularon a movimientos sociales ni políticos hasta que ingresaron a la Universidad. Tanto las informantes 2 y 3 tuvieron en común el haberse visto afectadas por la problemática con la Escuela de Trabajo Social (ETS) que les impedía ingresar a la carrera debido a que les faltaban algunas materias por

cursar. Esta lucha catapultó que ambas ingresaran a militar con el MRP, en tanto fue el partido que le brindó apoyo al movimiento. Estas citas lo ilustran:

"Eh... la situación que vivíamos en particular, el rechazo universitario, la injusticia con respecto a los, a los requisitos para ingreso, la pérdida de tiempo, la posibilidad de no continuar estudiando."
(Informante 2)

[...] antes a mí no me interesaba nada de la Universidad ni de las cosas, es decir de las situaciones a nivel uno las entendía, tal vez las cuestionaba pero sin una participación; es hasta ese momento en que empieza ya sí mi participación específicamente en este proceso de Trabajo Social y en esta lucha de que se nos permitiera el ingreso debiendo requisitos porque de lo contrario perdíamos todo un año, teníamos que esperarnos hasta el siguiente hasta que abrieran
(Informante 3)

Por su parte la informante 5 mencionó que en ella se dio un proceso simultáneo entre los elementos aprehendidos de sus vivencias personales antes de entrar a la Universidad en conjunción con la formación profesional, que fortaleció la conciencia que venía desarrollándose desde antes. Veamos:

Yo creo que ya nacemos con... con una chispita, el contexto donde uno ya digamos familiar donde uno se... viva verdad ya te da algunas luces este, y luego el estar digamos ya propiamente en la carrera y ver que hay tanta digamos, tanta desigualdad, tanta injusticia verdad, hace que de alguna manera uno fortalezca cosas piense más allá, se despierte conciencia (Informante 5)

En síntesis, no existe una tendencia que haya sido la formación profesional la que catapultó la militancia en organizaciones políticas o la inserción en movimientos sociales de la época. Ni siquiera las informantes 2 y 3 mencionan directamente que fue la formación la que les impulsó a involucrarse en un partido político, sino fue la problemática que estaban viviendo ante la Escuela la que les impulsó a vincularse en militancia partidaria.

Esto me permite hacer un primer acercamiento a la respuesta del objetivo tercero de la investigación, en donde no existe un nexo explícito que catapultara a las estudiantes a involucrarse en movimientos sociales producto de la formación profesional. A continuación analizaré las principales luchas y demandas que llevaron a cabo el estudiantado de Trabajo Social, dirigidas hacia la Escuela.

2. Principales luchas llevadas a cabo por las estudiantes

En apartados anteriores, se vieron los movimientos sociales y políticos en los cuales las informantes se involucraron. Para efectos de este sub-apartado, enumeraré las principales luchas que llevaron a cabo las estudiantes de Trabajo Social durante los setentas y ochentas, dirigidas todas éstas hacia la Escuela. A continuación las expongo:

- Solicitud de destitución de la directora de la Escuela, 1975

La lucha que se llevó a cabo en el año 1975 por la destitución de la directora de la Escuela, formó parte de un proceso de reflexión incentivado por la Asociación de Estudiantes de Trabajo Social (AETS), en donde se hizo una crítica general a la formación profesional; pues se consideraba que la misma atravesaba una importante crisis, siendo uno de los determinantes o causantes de la misma la permanencia de la directora.

Esta lucha tuvo como antecedentes el movimiento de Reconceptualización, el auge de la producción académica y el crecimiento y consolidación del movimiento estudiantil. Así lo vieron en ese momento las estudiantes de Trabajo Social, quienes manifestaron que la carrera se encontraba en una época histórica relevante de cambios, nutriéndose de corrientes que cuestionaban el asistencialismo y el Trabajo Social Tradicional.

Sin embargo, hubo un sector del profesorado de la Escuela que se estaba oponiendo a estos cambios, especialmente de la Dirección, y que según la Asociación de Estudiantes de Trabajo Social (1976), inició un periodo de persecución ideológica y de celo profesional. Así, hay una serie de medidas que venían en detrimento de una formación profesional crítica, adecuada al cambio de paradigma en las Ciencias Sociales y de Trabajo Social.

En específico las estudiantes denunciaban el bajo nivel académico de la Escuela, la falta de libertad de cátedra hacia el sector más crítico de profesoras/as y la burla permanente a las demandas del movimiento estudiantil (AETS, 1976). La informante 1 menciona al respecto:

[...] habían otros profesores de la, del ala tradicional de la Escuela que también nos apoyaba como Flory Saborío [...] y un doctor que daba medicina social Miguel Martínez, y con todo esto pues hicimos planteamientos fuertes en el sentido de cambios en el plan de estudios pero y de mantener a estos profesores, [...] Entonces nosotros hicimos un planteamiento de que hubiera reformas curriculares y además pedimos que estos profesores interinos no fueran eh destituidos [...] por parte de la Escuela no hubo aceptación, pedimos la destitución de la Directora de la Escuela y bueno eso se votó en la Asamblea de Escuela y bueno no ganamos (Informante 1)

Y es que justamente se venían dando una serie de acciones que significaron para el movimiento estudiantil un atropello a la enseñanza crítica. En el documento (1976) que redactaron las estudiantes se informaba acerca de las siguientes situaciones: cese de contratos de trabajo a tres docentes con justificaciones falaces; la Escuela registró a través de una grabadora de voz una asamblea de estudiantes, violando la autonomía estudiantil; carta enviada por la Escuela al Consejo Universitario solicitando la destitución del decano de la Facultad de Ciencias Sociales, Daniel Camacho; obstaculización en el proceso de elección de dos plazas para docentes extranjeros (cubano y chileno) y renuncia de profesores del Curso de Egresados por falsas acusaciones de parte de la Escuela, lo que implicó que en tres meses renunciaran cinco docentes.

Precisamente esto fue enmarcado por la AETS (1976), en donde hicieron un llamado de alerta a la violación de la autonomía estudiantil y a la violación de la libertad de cátedra de un sector del profesorado; cuestión que consideraban les afectaba en la formación académica. A continuación el señalamiento que realizaba la Asociación:

A través de este análisis podemos observar como el Mov. Est. ha sido burlado en las distintas ocasiones, atentando contra su autonomía e impidiéndole contar con sus derechos. La persecución ideológica a (sic) contribuido a que profesores muy valiosos renuncien a la escuela. Esto ha hecho que en la actualidad no contemos con grupos interdisciplinarios que nos permitan estudiar la realidad en forma global (P. 27)

Si bien el movimiento estudiantil no logró destituir a la directora porque la decisión quedó en manos de la Asamblea de Escuela –donde el interinazgo no tenía voz ni voto y el estudiantado era minoría-, se sentaron las bases para el cuestionamiento de la forma de enseñanza de la profesión. Esta demanda se llevó a cabo en el marco de un movimiento mayor, el cual será explicado a continuación.

- Evaluación de la Escuela de Trabajo Social realizada por estudiantes y egresados/as, 1976

Como se ha venido explicando, en la ETS se estaba gestando una especie de crisis producto del choque entre las nuevas concepciones devenidas de la Reconceptualización y las posturas más tradicionales y conservadoras. La comprensión de esta crisis puede darse desde diversas aristas, pero propiamente una de las participantes del movimiento enmarcó el análisis de estos cambios en la Escuela bajo la situación política y partidaria en el país y el impacto que

tenía esto en la Escuela de Trabajo Social. A continuación se detalla la referencia brindada por la Informante 1:

[...] es que nosotros hicimos como la ruptura eh, porque veníamos de una época donde la Escuela bueno venía profesionalizándose pero tenía vínculos fuertes con la institucionalidad costarricense construida por el Partido Liberación Nacional, este... y esa institucionalidad pues a nosotros nos resultaba como muy limitada, muy conservadora en el sentido de que el vínculo con los sectores populares era como asistencialista (Informante 1)

En este sentido, el estudiantado tuvo un papel preponderante para demandar cambios de perspectiva en la formación académica, que estuvieran más relacionados con las realidades de lo que en ese momento llamaban “sectores populares”. Bajo la coyuntura que se ha descrito, la AETS organizó una jornada de reflexión alrededor de cuatro puntos básicos:

- Análisis de los objetivos y la práctica supervisada.
- Metodología de enseñanza y currículum.
- Evaluación de la formación profesional.
- Evaluación de la práctica.

En dicho documento (1976) se estableció un análisis profundo acerca de las temáticas colocadas en discusión, para posteriormente hacer recomendaciones dirigidas a la ETS. Englobando la problemática bajo la perspectiva que la Escuela tenía un bajo nivel académico para impartir los cursos teóricos y prácticos, se encontraron varios puntos en común que generaban preocupación dentro del estudiantado, a saber: bajo nivel académico del profesorado, incapacidad del profesorado de relacionar la teoría con la práctica, la práctica no se programaba dentro de una base teórica (pragmatismo), las prácticas solamente se desarrollaban con grupos “marginales” y había un tiempo reducido para dedicarle a la práctica.

Ahora bien, es comprobable el impacto que tuvo este movimiento y posterior elaboración del documento en la formación profesional, en tanto se puede visualizar en dos escenarios. Por un lado, desde el año 1975 el grupo de estudiantes venía promoviendo discusiones acerca de la necesidad de modificar el plan de estudios de 1973, cuestión que coincide en determinado momento con las reflexiones que estaba promoviendo la Escuela en la IV Jornada de Estudio y Trabajo iniciada en 1974. Por el otro, para el año 1976 se hicieron cambios sustantivos en relación con los/as estudiantes egresados/as de la Escuela y el curso llamado “Curso de Sustitución de Examen de Grado”. Se analizarán ambos elementos a continuación.

A modo de ver de esta autora, las jornadas de reflexión que promovieron el grupo de estudiantes de Trabajo Social en 1976, fortalecieron la necesidad de modificar el plan de estudios. En ningún documento se consigna esto, pues se ha creído que el proceso de cambio de este plan de estudios se debió únicamente a reflexiones de la estructura docente.

Las observaciones realizadas en dicho documento tienen consonancia con varios de los cambios que se aplicaron en el plan de estudios de 1976. Entre esas están: la práctica supervisada trabajaba únicamente con grupo marginales, no existía una relación explícita entre teoría y práctica, la sistematización no había sido explicada en ningún curso, se pasaba muy poco tiempo en los espacios de práctica. Como se verá más adelante, estos cambios fueron incorporados en el plan de estudios de 1976.

En lo referente al segundo escenario que indiqué anteriormente, en el documento que he venido mencionando (AETS, 1976), queda en claro las problemáticas que tenían las estudiantes con dicho curso; las cuales estaban relacionadas con la existencia de programas inadecuados y mal estructurados, recibimiento superficial del caso, grupo y comunidad (modalidad que era trabajada en las instituciones) y poca capacitación del profesorado que impartía el curso. A eso se le sumó la renuncia de los profesores de dicho curso por falsas acusaciones de parte de la Escuela.

Esto desencadenó que el grupo de egresados/as solicitara a la Escuela el otorgamiento del grado de bachiller. Específicamente, y según la resolución No. 128-76, la Vicerrectoría de Docencia resolvió, a partir de la solicitud de un grupo considerable de estudiantes egresados/as, acoger la reforma a los planes de estudio de la carrera anteriores a 1973 en la que se consideraba otorgar el bachillerato universitario a las personas egresadas de los planes de estudio anteriores a 1973 una vez aprobado el examen de grado y; que el estudiantado que aprobara el Curso Sustitutivo de Examen de Grado podía acogerse a dicha resolución, siendo que dicho curso no volvería a ser impartido⁴². En términos generales, la Informante 1 resalta el carácter que tuvo esta lucha en Trabajo Social:

“Fue un movimiento como muy significativo porque fuimos este, un grupo muy férreo, la gran mayoría de los estudiantes estuvo integrada a la lucha estudiantil, fue un movimiento, ese documento construido colectivamente.” (Informante 1)

De esta forma afirmo que el movimiento estudiantil sentó precedentes con este tipo de organización, en tanto hubo cambios importantes en el plan de estudios de la carrera, tal y como fue señalado anteriormente. Es claro que esto representa un cambio radical en la

⁴² Al respecto, ver anexo 4.

metodología de enseñanza, en la cantidad de cursos impartidos y centralmente en la cantidad de créditos, elementos por los cuales peleaba el estudiantado en esas épocas y que a partir de ello, se generan cambios positivos en el plan de estudios de la carrera.

Como he mencionado, nunca antes se había comprendido el proceso de cambio de la malla curricular de la ETS como una síntesis de conocimiento y aportes de múltiples actores, entre esos el sector juvenil. Con este movimiento de evaluación que desarrollaron las estudiantes, se puede entender que el sujeto político estudiantil formó parte de estos procesos de cambio, mismos que decantaron en un plan de estudios con mayor consonancia de los objetivos propuestos por la Reconceptualización.

- Taller independiente, 1976

Otra de las principales luchas que acontecieron durante los años setenta refiere, a lo que denominan las entrevistadas que participaron en él, como la constitución de un taller independiente. Esto quiere decir que tuvo un desarrollo autónomo y paralelo a las prácticas que brindaba la Escuela. A continuación voy a explicar por qué sucedió esto.

La reforma realizada en 1975 al Plan de Estudios de 1973 contemplaba en el primer año de estudio un total de 13 materias, de las cuales siete pertenecían a cursos de la carrera y las otras seis eran de Estudios Generales. Tal y como se ve estipulado en la malla curricular de ese año, para cursar cualquier materia del segundo año, debía aprobarse previamente la totalidad de cursos del primer año de estudio.

Las informantes 2 y 3 indicaron que gran parte de las estudiantes que entraron en 1975 a estudiar no pudieron completar el total de cursos del primer año, lo que prácticamente les obligaba a aplazar sus estudios por un año porque esos cursos eran anuales. Ellas explicaron con detalle lo acontecido:

No nos aceptan porque debemos una materia y teníamos que esperar algunos año y medio para poder incorporarse a la Escuela, algunos medio año, algunos un año, entonces lo veíamos totalmente injusto, entonces empezamos a hablarlo nosotros lo organizamos y lo empezamos a pelear (Informante 2)

Yo entré en el 75 a Estudios Generales [...] y no fue sino hasta la situación de que el que íbamos a ingresar a Trabajo Social donde se podía entrar debiendo algunos requisitos y en ese momento hubo un cambio en la política y se dijo que no; es decir las personas no podían ingresar a la carrera hasta que cumplieran con todos los requisitos, entonces es donde se empieza a hacer, a gestar todo un movimiento de algunas personas más o menos 50, éramos en ese momento personas que queríamos estudiar Trabajo Social y teníamos esa limitación (Informante 3)

Incluso una informante que no participó del movimiento recuerda esta iniciativa estudiantil y la describe de la siguiente forma:

Hubo un grupo de estudiantes de Trabajo Social que no pudieron ingresar, no pudieron ingresar, porque ellos debían algún curso. Como decirte que anteriormente para poder entrar a Trabajo Social tenía que haber, digamos... había un año, había un año como antes de entrar a los talleres, el primer año, que tenías que llevar un montón de diríamos estudios generales, inglés, historia de las instituciones, digamos un montón de ese tipo... de ese tipo de cursos. Eh... era bastante ese primer año y alguna gente no lo completó entonces no lo dejaron, no la dejaron entrar al taller porque debía cursos. Entonces ese grupo de compañeras que no lo lograron hicieron todo un movimiento. (Informante 4)

Para esa época la ETS estaba pasando por una importante reforma curricular, cuestión por la cual estas estudiantes se vieron afectadas. Es decir, el ingresar en un año donde se promovieron dos reformas al plan de estudios de 1973 y además, al año siguiente se iba a cambiar a otro plan de estudios con una estructura académica completamente distinta, les afectó la continuación de sus estudios y les obligó a formar este movimiento.

El movimiento generó apoyo de sectores del profesorado, de partidos políticos -como el MRP- y de la AETS, por lo que se contaba con una base para poder crear lo que ellas denominaron el "taller independiente"; ya que era impartido por personas que no necesariamente estaban vinculadas a la Escuela y además no se regía bajo los mismos parámetros. En otras palabras, el taller independiente fue un proceso de aprendizaje autónomo, impulsado desde el estudiantado, para poder cursar lo que en ese momento eran talleres. Al respecto, la informante 2 indica:

Fue una experiencia extraordinaria, con miembros de diferentes partidos, tuvimos profesores trotskistas, tuvimos profesores este, eh, que participó en la guerrilla nicaragüense, tuvimos estudiantes de Trabajo Social de los últimos años, este, hubo gente de todo, hubo profesores de todo y si no tuvimos profesores era una cosa así como que la gente nos ofreció, un grupo se reunió y nos ofreció damos las lecciones (Informante 2)

Efectivamente, la lucha que impulsaron las estudiantes respecto a su formación forjó un movimiento bastante sólido en términos de organización y demandas hacia la Escuela. Esto no solo les permitió concluir satisfactoriamente los talleres (que en total eran cuatro, uno por nivel), sino que también lograron que la Escuela les reconociera este proceso formativo. Fue tal la organización que tuvo este grupo de estudiantes, que pudieron desarrollar un proceso paralelo

de formación profesional con docentes externos/as a la ETS y con contenidos similares a los del plan de estudios de 1976. La informante 2 menciona lo siguiente:

Mucha efervescencia política [...] y luego de eso esta gente empieza a acercarse precisamente para ayudarnos a garantizarse que tuviéramos que ser aceptados, porque ellos como profesores independientes lo que hacen es que empiezan a darnos clases más o menos con un formato similar al que tiene establecido la Escuela este... definimos sectores donde vamos a hacer la práctica y entonces de pronto así teníamos un docente trotskista (Informante 2)

Al respecto, la informante 3 realizó una reflexión bastante interesante acerca del papel que tuvo la Escuela, como contraparte del movimiento:

[...] la Reconceptualización uhm... entonces este, digamos toda la cuestión que coincidía, estar estudiando el materialismo histórico [...] pero diay eh para mi es una contradicción, es decir la Escuela está planteando todo de arremangarse las mangas qué sé yo, y [...] salta una política como de digamos, de limitar la, la, el ingreso de personas; entonces digamos como que había una contradicción incluso digamos las personas que participamos de este Taller independiente eh digamos siempre fuimos vistas como las problemáticas (Informante 3)

Las luchas que dieron las estudiantes durante la década de los setenta parecen tener una misma raíz: determinado sector de la Escuela no estaba respondiendo favorablemente a los cambios que se estaban llevando a cabo en la Universidad, las Ciencias Sociales y propiamente en Trabajo Social con el movimiento de Reconceptualización. Para el segundo quinquenio de los setenta, el clima de conflicto en la Escuela era algo palpable. No es casual que el movimiento que desarrollaron estas estudiantes se entrelace con la solicitud de destitución de la directora de ese entonces y con la evaluación de la Escuela de Trabajo Social realizada por estudiantes y egresados/as en 1976⁴³.

La importancia de este movimiento radica en las posibilidades reales de cambio que tuvo el grupo de estudiantes, puesto que no solo se depusieron a los requisitos que les obligaban a aplazar sus estudios un año; sino que lograron concretar negociaciones con la Escuela para que ésta les aprobara la formación profesional independiente.

⁴³ Lo interesante de esto, es que a nivel de reformas curriculares la ETS dio respuesta al movimiento de Reconceptualización, gestando desde el plan de 1973 las bases para la penetración de corrientes políticas y teóricas distintas al Trabajo Social Tradicional. No obstante, este tipo de contradicciones las podemos entender en el vaivén de intereses políticos y relaciones de poder: no todos los sectores de la Escuela apoyaban la Reconceptualización y en determinados cursos y con ciertos profesores se arrastraba el proyecto político del plan de estudios de 1965, que será analizado posteriormente.

[...] se vieron afectadas por esa situación y ellos presionaron y presionaron y presionaron hasta tanto la Escuela les resolvió el asunto y les abrió un taller y ese [...] sí lo logró. Ese grupo después se unió con nosotros, creo que fue a nivel de licenciatura. Yo no me acuerdo si el último año de bachillerato y el de licenciatura, pero esa gente sí, esa gente sí se movilizó mucho (Informante 4)

De ahí que la informante 3 catalogue “[...] este movimiento tan importante que se hizo, yo creo que único en América Latina con respecto al taller independiente.” (Informante 3); puesto que lograron tener efectividad en las demandas estudiantiles. A continuación se estudiará otro movimiento gestado tanto en la década del setenta como del ochenta.

- Ampliación de horarios de estudio

En este orden de ideas, las informantes 3 y 4 comentaron acerca de otra lucha que tenía como contraparte la Escuela de Trabajo Social. Me refiero a la toma del edificio de Ciencias Económicas por parte de un grupo de estudiantes que estaban luchando para que se les ampliara los horarios de estudio en tanto la mayoría ya laboraban.

A pesar de que en el III Congreso Universitario la Universidad se comprometió a construir el edificio de Ciencias Sociales, tuvieron que pasar varios años para realizar dicha construcción, presión que fue ejercida en parte por la Liga de Estudiantes de Ciencias Sociales que fue analizada en el capítulo anterior. De tal forma, las estudiantes recibían lecciones en el edificio de Ciencias Económicas, cuestión por la cual decidieron hacer la toma en dicho lugar.

En este sentido, la mayoría de estudiantes del grupo de Taller III de ese momento estaba laborando, y la Escuela iba a implementar únicamente horarios diurnos para dar las lecciones; por lo que prácticamente se les iba a imposibilitar, una vez más, continuar con la formación profesional y no interrumpirla abruptamente. Las informantes explicaron lo siguiente:

[...] uno de los movimientos que nosotros tuvimos que hacer al interior de la carrera fue por ejemplo cuando íbamos para licenciatura, que nos dieran clase de noche porque ya estábamos trabajando, nosotros trabajábamos [...] y había una discusión en la Escuela si dejaban solo cursos diurnos, y hubo que hacer un movimiento para que nos dieran cursos de noche por que la mayoría ya trabajábamos cuando salíamos de bachillerato (Informante 4)

[...] nosotras hicimos una huelga en Trabajo Social que yo creo que es la única que se ha hecho en Trabajo Social, digamos porque íbamos a taller 3, ya la gente podía trabajar y resulta que la Escuela planteó un cambio de horario, las personas ya no tenían chance si no iban a tener que ir al horario diurno que teníamos [...] y entonces iba a haber un impedimento para, que además

gente que ya había buscado trabajo porque digamos históricamente la Escuela a partir de taller 3 tenía el cambio de horario, en ese momento todavía estábamos en la Facultad de Ciencias Económicas hicimos esa huelga (Informante 3)

Con este tipo de acciones llevadas a cabo, se logró realizar horarios de estudio nocturnos para todas aquellas estudiantes que trabajaban. Incluso, la propuesta inicial era que siguieran con las clases de día, pero después de negociaciones concretaron también el horario nocturno. La informante 4 mencionó que “[...] nos proponen que sigamos de día, ahí fue donde nosotros hicimos todo un movimiento, estaba de directora Laura Guzmán, hicimos todo un movimiento para que nos dieran clase de noche.” (Informante 4).

La misma situación aconteció en la década del ochenta, donde la informante 5 comenta que por la particularidad de que la licenciatura solamente se impartía en la sede Rodrigo Facio, las estudiantes de la sede de San Ramón se trasladaban a recibir clases a este lugar y solo podían recibirlas en horario nocturno.

De hecho todas ingresamos en el 89 la mayoría a trabajar y logramos que la Escuela abriera un horario alterno, íbamos a clases todos los días de lunes a viernes de 4 de la tarde a 9 de la noche y los sábados se abrió para algunas compañeras que tenían que venir de San Ramón (Informante 5)

La segunda lucha que se dio durante los ochenta refiere a la elección de la asociación de estudiantes de Trabajo Social. A continuación se presentan las particularidades de este movimiento:

- Elección de la AETS.

Como he venido presentando a través de la investigación, la década del ochenta implica cambios importantes en la geo-política internacional y en nuestro país con la llegada del neoliberalismo. La Universidad no se vio ajena a estos cambios, y específicamente en el ambiente estudiantil de Trabajo Social, existía apatía en torno a la organización y movilización. Esta lucha representa la única que se dio en el marco del seno del estudiantado y no iba dirigida hacia la Escuela.

Siendo esto así, durante varios años no existió la figura de representación formal de la Junta Directiva de la Asociación de Estudiantes, cuestión por la cual no se podía participar en espacios dentro de la Escuela de Trabajo Social y también dentro del movimiento estudiantil. Por motivo de ello, un grupo de estudiantes se organizaron para incentivar las elecciones de la Junta Directiva y así poder conformar este órgano de representación estudiantil.

[...] entonces nos volvimos majaderas verdad necias en ese sentido, de que cómo, que por qué Trabajo Social no tenía una participación más activa, que por qué en la asociación de Trabajo Social [...] prácticamente no se reunía. Entonces por eso empezamos un poco por esa parte verdad, como a meter ese incentivo aunque al final nosotros nunca ocupáramos un puesto desde la parte formal porque al final nosotros nos declaramos alternativas (Informante 5)

El resultado de dicha votación fue la elección de un partido organizado por otro grupo de estudiantes que al inicio no tomaron la iniciativa de conformar la Junta Directiva. Según palabras de las informantes 5 y 6, el que su agrupación no haya sido electa se debió en parte a que ellas eran muy radicales en sus posiciones. Tomando en cuenta los cambios políticos, económicos e ideológicos suscitados de esta década, es comprensible que un grupo de estudiantes con posiciones más radicalizadas no hayan quedado como representantes dentro de la Junta Directiva.

Una vez exploradas las principales luchas que llevaron a cabo las estudiantes durante la década del setenta y el ochenta, relacionadas con la Escuela de Trabajo Social y la formación profesional, procederé a elaborar el análisis de las mediaciones del objeto de investigación, tales como la conflictividad en el escenario de la formación, el movimiento de Reconceptualización, los planes de estudio y los talleres o prácticas.

3. Formación profesional y praxis política del estudiantado: ¿confluencia de procesos?

He realizado un repaso por las motivaciones que tuvieron las estudiantes para vincularse a movimientos sociales, además de identificar las luchas centrales llevadas a cabo por el estudiantado durante las épocas de estudio y que iban dirigidas hacia la Escuela. Esto ha permitido relacionar los contenidos de este capítulo con el acápite anterior, donde se puso en entredicho las manifestaciones del compromiso político del estudiantado.

Ahora bien, este capítulo llama particularmente a identificar el vínculo entre la formación profesional y la praxis política del estudiantado. A diferencia de los capítulos anteriores, donde le di un tratamiento similar a las décadas del setenta y ochenta, en este pude ver que hay diferencias radicales entre la formación profesional durante los setenta y la década que le sucede.

Por ello, enmarcaré el escenario de conflicto presente a lo interno de la Escuela de Trabajo Social, que tuvo diferentes manifestaciones en ambas décadas. Esto permitirá

posicionar el análisis de correlación de fuerzas en los espacios académicos y además dará los elementos para comprender los cambios propios en la enseñanza de una profesión.

3.1) La creciente conflictividad en la formación profesional

En el orden de ideas que se ha venido desarrollando, el análisis de los actores sociales debe comprenderse a partir de la categoría teórica de la correlación de clases, puesto que los sujetos sociales se sumergen dentro del escenario de lucha e indudablemente los espacios universitarios no se ven abstraídos de esta realidad.

De tal forma voy a analizar este apartado tomando como punto de partida una noción básica: los actores en el escenario de formación durante las épocas en estudio nunca representaron bloques homogéneos de pensamiento; es decir, se generaron bloques de lucha y poder a partir de la correlación de clase que expliqué en capítulos anteriores.

O en otras palabras, el cuerpo docente no era un bloque monolítico de pensamiento, sino que, y tal y como verá el/la lector/a a continuación, existieron importantes divergencias de pensamiento, formación e ideología política en el seno del profesorado. Esto sucedió también en el movimiento estudiantil de Trabajo Social, donde hubo sectores más combativos y otros más apaciguados.

Enmarcaré el análisis de manera tal que el/la lector/a pueda dilucidar el escenario de conflicto que permaneció durante la década de los setenta y ochenta, tanto a nivel del profesorado como de las estudiantes. Esto me permitirá explicar cómo se asumieron los demás elementos que estudiaré en este apartado: Reconceptualización, los planes de estudio, los contenidos de los cursos y los talleres.

Como se dijo desde el inicio de este capítulo, la correlación de fuerzas también se puede ver expresada en los espacios académicos, en específico en el sector docente. Aunado a ello, y tal y como se ha venido analizando, las décadas de los setenta y ochenta marcaron un periodo de transición en muchos sentidos, no solo en el plano universitario, sino también en la sociedad en general.

Esto representó que en la Escuela de Trabajo Social (ETS) se vislumbraran esas convergencias y divergencias teóricas y políticas, que claramente fueron trasladadas al espacio de la formación profesional. De ahí que me interese abordar el análisis de actores sociales a lo interno de la ETS. A continuación los resultados.

A partir de la información brindada por las entrevistadas, se visualiza que durante la década del setenta hubo un ambiente propicio a la discusión dentro de los espacios de clases. Esto se generó en parte por la presencia de docentes que desarrollaban disertaciones

alrededor de temas de actualidad o relativos a la formación académica y también por las divergencias que se desarrollaban con un sector más tradicional del profesorado⁴⁴. Las entrevistadas mencionan lo siguiente al respecto de la coyuntura de formación durante los setenta:

De mucha discusión, yo creo que era un momento donde ocurrían tantas cosas que la gente se cuestionaba y, ¿qué es lo que está pasando?, ¿por qué esto aquí?, ¿por qué esto allá? [...] gente que empezó a cuestionarse bastante y que tuvo alguna participación y que tuvo un impacto también en la forma en que iban a ir ofreciendo su formación (Informante 2)

Nosotros generábamos la discusión o algunos profesores la generaban y si no los estudiantes lo sacábamos verdad, y bueno este ahí dependía de la dinámica del grupo; a veces en mi clase se discutía bastante éramos bastante reflexivas eh... pero en general era más común la discusión que el ir a cumplir solo un programa de estudios verdad (Informante 1)

En los ochentas estas discusiones adquirieron otro tipo de matices, debido a que hubo una especie de declive en la formación profesional, producto de varias particularidades que iré analizando en este apartado del capítulo. Entre esas se encuentran el traslado de profesores de una línea crítica hacia la Sede de la UCR en San Ramón, el cambio en el plan de estudios, los contenidos de los cursos, el clima que se vivía a nivel social con la caída de los partidos de izquierda en nuestro país, entre otras cosas. Acá las apreciaciones:

[...] cuando nosotros llegamos a Trabajo Social no tenía un papel preponderante, era una de las Escuelas menos participativas y bueno eso se lo atribuyo a 2 situaciones: en la situación académica señoras de toda la época antes de la Reconceptualización y [...] las corrientes ideológicas eran bastante tradicionales y conservadoras (y) había mucha apatía, mucho de los ingresos de esas épocas de estudiantes de Trabajo Social eran gente de corte religioso; no por eso quiero decirte [...] que fuera negativo, pero sí digamos había una apatía a la participación (Informante 5)

Pero digamos esas decisiones de cerrar escuelas ¿Por qué? Porque estaban profesores chilenos dando en San Ramón y los Argentinos y los graduados en la URSS en economía política, ese era

⁴⁴ Al respecto del sector tradicional de la Escuela, Villalobos (2014) adjudica que el mismo fue amparado, desde el año 1947, por la figura de Francisco Herrera, quien en respuesta a las demandas de la institucionalidad costarricense, incentivó el desarrollo del caso social individual, basándose en comprensiones de la profesión desde la perspectiva de Mary Richmond, Hellen Harris o Gordon Hamilton. Este mismo autor (2014) indica que *"la vinculación de estos profesores con el mundo del trabajo hacía reflexionar acerca de los requerimientos de la profesión, directamente subordinados a las necesidades en el ámbito laboral"* (p. 315).

el problema y esa gente [...] era un gusto verlos hablar de economía, claro que tenían un currículum de economía política que nosotros nos quedábamos siempre, como la envidia, venían aquí a hacer bachillerato y venían con formación pero una formación muy superior a la gente que había aquí en San José (Informante 6)

Este tipo de escenarios son la clara expresión de una correlación de fuerzas trasladada a los espacios de la academia. Durante ambas décadas hubo presencia de profesores/as con perspectiva crítica –muchos/as de ellos/as provenientes del Cono Sur- y otro sector del profesorado que pertenecía a corrientes más tradicionales del Trabajo Social acerca de la labor que debía realizar en las instituciones.

Por ello es importante estudiar una de las particularidades que se encontró al realizar las entrevistas, que es precisamente la migración de profesorado que provenía desde el Cono Sur; marcando una tendencia de formación dentro de la Escuela, en tanto se comenzaron a estudiar teorías y metodologías que cierto sector de la Escuela no promovía.

Este sector presentaba dos características dentro de la Escuela: la mayoría del sector crítico era interino por lo que no contaban con voz y voto dentro de la Asamblea de Escuela; y además representaban una minoría del profesorado dentro de la formación profesional. Las apreciaciones al respecto:

[...] se suscitó un conflicto político ideológico muy fuerte porque de esos profesores todos eran interinos y algunos eran exiliados (como) Teresa Quirós y Hugo Palma⁴⁵, eran chilenos que eran nuestros profesores y nosotros admirábamos mucho y luego también habían otros profesores y luego también habían otros profesores de acá como Roberto Salom (Informante 1)

David Smith, [...] Eli Saborío [...] María Luisa Echeverría [...] Ivette (Campos) [...] era esta gente con toda la cuestión del proceso de este... eh... esto nuevo de Trabajo Social que traían de América del Sur [...], la Reconceptualización (Informante 3)

[...] definitivamente que si el ambiente era, si teníamos un montón de profesores, que venían del Cono Sur, ya eso le marca a usted una visión diferente, y luego precisamente el taller tenía una filosofía y una vinculación con la realidad (Informante 4)

En la década del ochenta permanecía este sector crítico dentro de la Escuela, manteniendo varias similitudes de los setenta: condición inestable de trabajo al ser interinos/as,

⁴⁵ La referencia correcta es Diego Palma.

varios/as provenían de otras Escuelas como Antropología, seguían siendo minoría y no tenían representación en la Asamblea de Escuela. Al respecto, las informantes alegaron:

Teníamos docentes [...] por ejemplo de Antropología, profesor don Omar, que puso [...] toda la otra chispita de todo lo que eran las luchas de los movimientos sociales anteriores y de cómo eso y la religión verdad, el papel de la religión [...] Estaban muchísimas profesoras que eran algunas como de mucha denuncia, este... de, de diferentes lugares pero que marcaron esta formación (Informante 5)

Si había un grupo progresista que le costó mucho llegar a la dirección de la Escuela, pero sí los bloquearon mucho, pero si [...] había un grupo progresista que era más joven [...] Los profesores, también los profesores de otras carreras eran profesores siento yo que con una percepción diferente de vida verdad; y entonces había mucha influencia (Informante 6)

Durante esta década el ala tradicional de profesores/as tenía mucha presencia dentro de la Escuela, de ahí que eso haya significado un impacto en la formación profesional e incluso se marcara la diferencia con la formación que se brindaba en la Escuela de Trabajo Social en San Ramón. Al respecto la informante 6 indica:

[...] Una formación muy superior a la gente que había aquí en San José todos esos profesores ya habían estado aquí dando clases cuando vinieron en los 70, pero lo que hicieron fue rebotarlos a San Ramón y otros se fueron a la Universidad Nacional [...] Claro ahí fue cuando nos empezamos a dar cuenta que mientras nosotros andábamos con Mary Richmond debajo del brazo verdad, los otros andaban con una literatura (de) las ollas comunales, el trabajo de base, la educación popular a full (Informante 6)

Esta correlación de fuerzas que se ha venido explicando tuvo como uno de sus espacios de lucha a la Asamblea de Escuela; donde los votos progresistas eran representados por algunos/as profesores/as con plaza y permanentemente por la representación estudiantil. Debe recordarse que desde esa época el interinazgo no tenía voz y voto, cuestión que fue plasmada por las informantes de ambas décadas:

Cuando un docente era diferente hubo mucha lucha también con el [...] grupo de docentes que se reúnen y tienen representación en la Escuela, para tomar decisiones (Informante 2)

Lo único que teníamos nosotros en la Asamblea de Escuela, la representación estudiantil verdad; que íbamos a la Asamblea de Escuela a hacer nuestros planteamiento [...] en la Asamblea [...] estos sectores estaban en la Escuela pero todos eran interinos, no tenían ningún poder (Informante 1)

Digamos de denunciar a algunas profesoras con un discurso que no tenía nada que ver (Informante 5)

Ya eran profesores muy mayores por ejemplo, bueno mayores y también había [...] yo siento que [...] Trabajo Social también ha sido muy relacionado con una concepción muy cristiana y de beneficencia verdad (Informante 6)

En síntesis, se podría decir que la correlación de fuerzas dentro del espacio académico fue algo plausible en la Escuela de Trabajo Social. De ahí que las informantes hayan ubicado un sector docente con características de crítica al sistema y otro sector más conservador y reproductor del status quo.

Esta presencia de sectores progresistas y tradicionalistas dentro de la Escuela de Trabajo Social responde a una serie de elementos particulares. En primer término, se da por la existencia de corrientes que orientaron la construcción de saber desde la profesión, donde Villegas (2012) ha señalado tres momentos importantes. Para los fines de la investigación, interesan los dos primeros, que son la tendencia pragmática, propia del Trabajo Social Tradicional; y la tendencia del cientificismo reconceptualizador, misma que data del periodo de Reconceptualización⁴⁶.

Ambas tendencias marcaron la formación de quienes llegaron a ser profesores/as, pues se vieron impregnados/as por determinadas formas de enseñanza, de investigación, corrientes ideológicas, teorías sociales, etc.; que posteriormente trasladaron al espacio de las clases. No es casual por tanto, que hubiera tensiones dentro de los espacios académicos cuando se dio un choque teórico y político entre ambas tendencias.

Además, en la Escuela se vieron expresadas las particularidades de la correlación de fuerzas del propio sistema, pues lo que se estaba definiendo con un estilo de enseñanza u otro, era el propio camino de construcción de un proyecto societario. Al respecto, las informantes 1 y 6 indican lo siguiente:

[...] es que nosotros hicimos como la ruptura eh... porque veníamos de una época donde la Escuela bueno, venían profesionalizándose pero tenía vínculos fuertes con la institucionalidad costarricense construida por el partido Liberación Nacional, este... y esa institucionalidad pues a nosotros nos resultaba como muy limitada, muy conservadora en el sentido de que el vínculo con los sectores populares era como asistencialista (Informante 1)

⁴⁶ Para profundizar sobre estas corrientes, recomiendo revisar la producción de Villegas (2012).

Claro porque era un modelo de Escuela, [...] era un modelo político de escuela que se quería tener en la UCR por lo menos en San José porque [...] mientras en San José nos tenían con eso en San Ramón los tenían intervenidos y lo querían cerrar (Informante 6)

En términos del análisis que he venido realizando, ambas citas recobran importancia porque dan luces acerca del carácter político-ideológico que tenía la Escuela en esas décadas, representando una coyuntura de transición y conflicto entre proyectos políticos. Es claro que la Escuela de Trabajo Social no estuvo exenta de esas transiciones, al presentarse una década del setenta con gran convulsión social a nivel centroamericano y latinoamericano y una década del ochenta impactada por el neoliberalismo.

A partir de ello, el estudiantado logró responder de diversas formas a esos conflictos, tal y como el/la lector/a observó en el sub-apartado de principales luchas que llevaron a cabo durante los periodos de estudio. Sin embargo, el sector estudiantil tampoco representó un bloque homogéneo de pensamiento, cuestión que puede visualizarse con mayor ahínco en la década del ochenta.

En la década del setenta, como se pudo clarificar en el capítulo anterior, la participación estaba mayormente vinculada a partidos políticos y a movimientos sociales y no tanto al trabajo a lo interno de la Universidad. Esto puede verse en lo que mencionan las informantes:

La gente estaba más dedicada a lo que estaba ocurriendo en el mundo, no tanto lo que estaba ocurriendo al interior ya porque se estaban dando cambios, había conflictos [...] pero podían haber conflictos con respecto a lo que un profesor estaba dando una cosa así, pero es que no había tanta demanda en ese sentido (Informante 2)

[...] me encuentro con todo el auge de la izquierda estudiantil aquí para, bueno en la universidad habían 4 o 5 grupos políticos [...] tengo compañeras de clase que están militando [...] un Trabajo Social pues, que mucha gente era simpatizante de alguna de estas... de estos partidos políticos y (Informante 1)

Como bien se explicó en apartados anteriores, los principales motivos de lucha del sujeto político estudiantil estaban dirigidos hacia el trabajo externo, pues en ese momento las estrategias estaban ligadas a la formación de conciencia de clase y a la solidaridad con los movimientos de trabajadores/as y campesinos/as. Pudieron existir conflictos específicos dentro de la Escuela, tal y como lo señala la informante 2, pero en un marco más global, la prioridad del trabajo se dirigía hacia la sociedad.

Por su parte, la coyuntura de los ochenta generó reacciones distintas en el estudiantado, en donde un sector era bastante apaciguado y otro era más combativo; cuestión que generaba tensiones dentro del espacio de clases. La informante 5 manifestó al respecto:

[...] era digamos de ambivalencia, porque digamos venía un profesor que tenía una línea muy conservadora entonces la clase prácticamente se partía en 2 verdad, los compañeros que eran de esa línea entonces muy bien todo con ese profesor, las que éramos teóri... de otra línea de pensamiento muy mal con ese profesor o esa profesora verdad; cuando venía alguno que nos traía como nuevas ideas que uno sentía que era más crítico y todo muy bien con nosotros, muy mal con los otros. Al final yo creo que no la pasábamos bien ni unos ni otros pero diay ese era eso era lo que se vivía, eso era lo que se tenía en ese momento (Informante 5)

Incluso, el sector más crítico del estudiantado era minoritario, por lo que siempre se convirtió en un espacio de correlación de fuerzas al debatir sobre la profesión y vincularse con movimientos sociales o partidos políticos. Las entrevistadas mencionaron lo siguiente:

[...] eso sí hizo digamos que marcara como cierto temor en las otras generaciones que venían detrás nuestras verdad, nos sentían muy radicales, muy revolucionarias para la época pero yo creo que el contexto ayudó, el contexto ayudó muchísimo y yo creo que tal vez se marcó mucho la diferencia porque anterior a ese periodo había habido mucha apatía este... te digo por ejemplo digamos cuando se hacían las semanas universitarias Trabajo Social nunca tenía un puesto por ejemplo. [...] Nosotros éramos un sector minoritario de Trabajo social que pensábamos diferente al resto y le puedo decir que minoritario era tal vez unas 10 mujeres (Informante 5)

[...] entonces nosotras sí éramos como 30 y activas a ese nivel político éramos como 10-15 personas, casi la mitad; inactivos otros y otros totalmente más aliados a la estructura de la Escuela [...] Había sectores de compañeras que uno les daba miedo, les daba miedo porque se imaginaban eso verdad, que los comunistas comíamos chiquitos (Informante 6)

No es casual que la respuesta de esa correlación de fuerzas haya tenido manifestaciones distintas en la década del ochenta, en tanto la coyuntura política del país y a nivel general del mundo era muy distinta a la década del setenta. Con esto quiero decir que la geopolítica mundial había sufrido cambios radicales (penetración del neoliberalismo, de los programas de ajuste estructural, culminación de la Guerra Fría, contrarrevolución en Nicaragua, guerra civil en El Salvador, etc.); y además la manipulación ideológica logró penetrar de manera efectiva en la sociedad costarricense. Por lo que se podría comprender que en esa época existiera mayor apatía de ciertos sectores dentro del estudiantado de Trabajo Social.

Ahora bien, la presencia del conflicto no debe verse como algo negativo, sino como un elemento catalizador del cambio. El/la lector/a podrá explorar a continuación las expresiones de esa correlación de fuerzas que se han venido profundizando, específicamente en tres escenarios: la Reconceptualización, los planes de estudio de la carrera durante los setenta y ochenta y los talleres.

3.2) La Reconceptualización en Costa Rica: expresiones de cambio en la formación profesional

Uno de los episodios más relevantes en el desarrollo histórico del Trabajo Social latinoamericano refiere al movimiento de Reconceptualización, en tanto vino a cuestionar desde diversas aristas (lo político, lo teórico, lo ético, lo metodológico, etc.) la formación y el quehacer profesional.

En términos investigativos, esto representa una importante mediación del objeto de estudio, pues es indudable el giro que dio nuestra profesión al acoger postulados e ideologías que cuestionaban en su totalidad el status quo y la forma de intervención ante la realidad. Interesa precisar la forma en que irrumpió este movimiento en América Latina y particularmente en Costa Rica, pues las informantes coincidieron en que este proceso marcó su formación durante sus años de estudio.

La génesis del movimiento reconceptualizador en nuestro subcontinente proviene del Cono Sur, donde Alayón y Molina (2004) coinciden en que el movimiento tuvo su apogeo entre los años sesenta y setenta. Estos autores plantean que los principales aportes eran de la teoría de la dominación y la dependencia, el marxismo, las propuestas de Paulo Freire y de la teología de la liberación. Lo mismo es constatado por Parra (2004):

[...] se inicia a mediados de la década de 1960 en los países del Cono Sur difundiéndose posteriormente por casi toda Latinoamérica. Aunque la Reconceptualización fue un movimiento autónomo y propio de la categoría profesional latinoamericana, no podemos desconsiderar las profundas transformaciones ocurridas en el ámbito mundial, latinoamericano y en cada uno de los países de la región durante las décadas de 1960 y 1970 ya que en ese complejo contexto se desarrolla este movimiento. (P. 2).

Esto da hincapié para entender que la Reconceptualización no fue un proceso endógeno en Trabajo Social. Se nutrió de los cambios políticos y teóricos que se estaban dando en esa época en todo el mundo y particularmente en América Latina. No es casual que el mayor

posicionamiento haya sido en los años en que nuestra América se estaban gestando movimientos revolucionarios, tal y como vimos en el acápite I de la investigación.

Misma importancia jugaron los cambios en las Ciencias Sociales, en donde se comenzaron a hablar de distintas teorías como la de la dependencia; asociado a las conferencias que se llevaron a cabo en diferentes países en donde la discusión del carácter que debía adquirir la profesión era el eje central de las discusiones.

En este orden de ideas, Parra (2004) manifiesta que el periodo comprendido entre 1969 y 1972 fue el de mayor auge del movimiento; en tanto este traspasó las fronteras de los países del Cono Sur y logró extenderse por el resto de países de América Latina. De ahí que los seminarios, congresos y encuentros latinoamericanos hayan servido de aliciente para nutrir estas nuevas ideas generadas a partir de los cambios políticos y epistemológicos en nuestro subcontinente. Estas dos citas aclaran eso:

El año 1969 se inicia con el IV Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social que se desarrolló en la ciudad de Concepción, Chile. [...] en Concepción 1969 [...] se propone **ubicar al Trabajo Social en el proceso revolucionario con un papel de concientizador.** (Parra, 2004: P. 7) (Subrayado nuestro).

Cochabamba/70, en la línea de Concepción/69, reafirmaba el **compromiso del Trabajo Social con el cambio radical de estructuras.** La revolución y, fundamentalmente, el papel del trabajador social en el cambio revolucionario eran asumidas como parte constitutiva de la identidad y la esencia del Trabajo Social Latinoamericano. (Parra, 2004: P. 8) (Subrayado nuestro).

Particularmente interesa abarcar estas dos citas porque demuestran el carácter político que había tomado el Trabajo Social en América Latina, esquematizando a un/a profesional como un actor social más dentro del escenario revolucionario. Por ello es que afirmo que son precisamente estos encuentros los que permiten terminar de forjar ese "tipo ideal" de profesional. Lo anterior es constatado por Villegas (2012)

Esta particularidad brevemente descrita viene a mostrar una luz sobre el carácter profundamente mesiánico que mostró el Trabajo Social en la Reconceptualización, el cual adoptando el "sustituisimo" lo llevó al límite de sus posibilidades proponiendo a un determinado agente profesional como sujeto político-revolucionario. (Pp. 130-131).

Siguiendo el marco de esos encuentros latinoamericanos, Villalobos (2014) realiza una síntesis de estos seminarios:

Cuadro N°7: Seminarios regionales latinoamericanos de Servicio Social	
Número de Seminario	Lugar y año
I Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	Porto Alegre, Brasil, 1965
II Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	Montevideo, Uruguay, 1966
III Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	General Roca, Argentina, 1967
IV Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	Concepción, Chile, 1969
V Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	Cochabamba, Bolivia, 1970
VI Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social	Porto Alegre, Brasil, 1972
FUENTE: Villalobos (2014)	

Coincido así con los/as autores/as que he mencionado, al decir que la Reconceptualización tuvo su génesis en el Cono Sur, como respuesta a múltiples determinaciones que decantaron en la generación de este movimiento en nuestra profesión. Importa resaltar que el mismo implicó una transformación en los paradigmas de comprensión e intervención de la realidad y que prácticamente colocó al/la profesional en Trabajo Social desde una postura mesiánica como parte del proceso de cambio de América Latina.

Ahora bien, el/la lector/a debe comprender los límites que tuvo este movimiento bajo el marco de desenvolvimiento de las fuerzas sociales, debido a que sus posibilidades de crecimiento se cortaron en aquellos países donde se instauraron Doctrinas de Seguridad Nacional (mencionadas en el segundo capítulo de la investigación) y en nuestro país tuvo contradicciones que serán mencionadas más adelante.

La génesis del movimiento de Reconceptualización en Costa Rica tiene una serie de particularidades que la hace presentarse con características distintas respecto a otros países de América Latina. Si bien, se puede coincidir en que este movimiento se cobijó bajo la misma perspectiva de cambio y cuestionamiento al Trabajo Social tradicional, en nuestro país fue resultado de elementos muy particulares y tuvo un desarrollo distinto al de otras naciones.

El movimiento en Costa Rica puede ubicarse desde finales de los años sesenta, pero no es sino hasta los años setenta y ochenta que cobra matices más sólidos en relación con la formación académica, tal y como se verá en los sub-apartados siguientes. Al respecto de la génesis de la Reconceptualización en nuestro país, Villegas (2012) y Villalobos (2014) ofrecen las siguientes apreciaciones:

Se ha dicho que la reflexión nacional inició desde el año 1968, antes de que el diálogo internacional propiamente empezara, y a futuro, la correa de difusión se diera fundamentalmente por medio de los seminarios regionales [...] y también a través de otras vías como textos con pensamiento crítico, muy vigentes en ese momento. (Villalobos, 2014: P. 323).

Se suele ubicar el movimiento de la Reconceptualización en un periodo que va de mediados de la década de los sesentas hasta la década de los ochentas, siendo que la fecha de inicio o fin varió según las condiciones políticas de cada país latinoamericano. En términos generales este periodo vendría a coincidir temporalmente con una época de procesos revolucionarios que se abren como fruto de la segunda posguerra así como con los procesos de descolonización en el 'Tercer Mundo' y que se aceleraron o ralentizaron a partir de los virajes que daba la recién declarada "Guerra Fría". (Villegas, 2012: P. 129).

Tomando como marco histórico estas fechas, mismas que coinciden con el objeto de estudio y constituyen una mediación fundamental del mismo, se puede ver que para esos años hubo una serie de acontecimientos que fortalecieron el proceso de Reconceptualización en Costa Rica.

De tal forma que en nuestro país hubo condiciones idóneas que han sido ampliamente discutidas en el capítulo III de la presente investigación, acerca de los cambios que se dieron en el seno de la Universidad⁴⁷. Esto generó la profesionalización de las Ciencias Sociales, la creación de dicha facultad y la discusión permanente de teorías sociales y económicas que

⁴⁷ Araya (1990) manifiesta que los antecedentes latinoamericanos (los movimientos de transformación social desarrollados en varios países del subcontinente) y nacionales (ampliación de la educación y la institucionalidad, implantación de un aparato productivo diversificado y de una industria sustitutiva de importaciones, surgimiento y consolidación de partidos de izquierda, etc.) generaron una serie de transformaciones en la Educación Superior a inicios de los setenta, entre las que se encuentran los postulados emanados del III Congreso Universitario.

interpretaban la realidad de manera más crítica, a través del fortalecimiento de la acción social y la investigación. Alayón y Molina (2004) manifiestan al respecto:

[...] (La) única universidad estatal en 1972, aprobaba reformas a su estatuto orgánico con explícitas definiciones en los propósitos, a favor de las transformaciones sociales necesarias para mejorar las condiciones de vida de las mayorías y además, señaló desde entonces, la integración de la investigación, la docencia y la acción social en el proceso educativo. (Alayón y Molina, 2004: p. 4).

Esto nutrió los debates a lo interno de la profesión, que se vio permeada por teorías críticas como el marxismo, la teoría de la dependencia, las tesis filosóficas de Mao Tse Tung, el rechazo a los paradigmas pragmáticos de las Escuelas estadounidenses, la teología de la liberación, la teoría de Paulo Freire, etc. Por ello es que Villalobos (2014) indica que este movimiento rompe con la lógica instaurada por docentes en Servicio Social que son formados en la escuela norteamericana y que se apoyaban en la triada metodológica de caso-grupo-comunidad.

Efectivamente estos cambios se vieron plasmados dentro de la formación profesional, en tanto las entrevistadas de la década del setenta mencionaron esos virajes dados a raíz de la Reconceptualización:

[...] bueno tal vez la principal que tuvimos fue la apertura ideológica de la Escuela de Trabajo Social a las corrientes teóricas críticas porque en la época en que entro yo es la época de [...] transición entre el viejo plan de estudios y la Reconceptualización [...] en realidad en el enfoque reconceptualizador la investigación y la educación popular nos insertábamos para construir con la gente (Informante 1)

(En) el grupo de taller la gente que empezó a darnos taller, todo lo que fue la Reconceptualización empezó a ganar mayor peso también; e influyó más o menos que para esa época se fue el Padre de la dirección de la Escuela y yo creo que [...] empezaron a cambiar los paradigmas (Informante 2)

De esta forma, en la Escuela de Trabajo Social se estaban presentando varias particularidades: por un lado se había retirado el Padre Francisco Herrera (quien defendía la intervención a través de la triada metodológica); y por el otro había un sector del profesorado y estudiantes, que Villalobos (2014) le denomina “el grupo del 68”, que en ese año se reunieron para discutir acerca de la formación profesional y los necesarios cambios que debían gestarse.

Además que en la década del setenta se dio mayor presencia de partidos de izquierda en nuestro país, muchos de los cuales surgieron dentro de la Universidad. Aunque abordé esto de forma precisa en el capítulo III, me parece importante remarcar que la presencia de esta

corriente ideológica generó mayor politización a lo interno de la Universidad y por ende, el proceso de Reconceptualización tenía especial cabida dentro de este ámbito de cambios. De ahí que este Movimiento viniera impregnado, tal y como se vio anteriormente, de un carácter reivindicativo en pro de la transformación social.

[...] más allá de todos los posibles rasgos diferenciadores en la obra de los autores de la Reconceptualización, el común denominador de todos ellos es su profunda preocupación por la consecución de una legitimidad social llevada hasta sus últimas consecuencias: la transformación social y aún la revolución. (Villegas, 2012: P. 135)

Me interesa recordar que parte del proceso de cambio que se dio en la Escuela de Trabajo Social estuvo ligado a la presencia de estudiantes politizadas y militantes de partidos de izquierda, que sin duda le impregnó mayor radicalismo al proyecto.

La politización del Movimiento Estudiantil tendrá una cuota de importancia [...] ya que el desarrollo de tendencias radicales en los proyectos de profesión, se sustentará y tomará fuerza debido a que, en su base, el apoyo proviene de estudiantes radicalizadas de la Escuela de Servicio Social. Esta radicalización tendrá, entre otras mediaciones, influencia de la militancia de las estudiantes de la Escuela de Servicio Social en los partidos de la izquierda. Sus comprensiones sociales, ángulo de visibilidad y posición política encontrarán consonancia con una de las apuestas de profesión que se expresa en Servicio Social Costarricense (Villalobos, 2014: P. 260)

Para fines de la presente investigación esto recobra bastante importancia, en tanto hace ver que las transformaciones de una Escuela no solo se dan por el sector del profesorado o la parte administrativa, sino también por el sujeto político estudiantil. Principalmente en la década del setenta, estas estudiantes tenían un alto nivel de politización, cuestión que les permitió emprender las luchas que expliqué en un sub-apartado anterior y además lograron sintetizar los cambios en los planes de estudio y en los talleres en consonancia con los cambios que ocurrían en sociedad. En otras palabras, estamos hablando de estudiantes que lograron hacer una lectura acertada del entorno en el que se encontraban, logrando sintetizar toda esa conflictividad para el beneficio de la formación profesional.

Esto se puede ver claramente tipificado en el documento que había realizado la Junta Directiva de la AETS en el año de 1976, en relación con la evaluación de la formación profesional en donde mencionaban que “[...] si la Reconceptualización exige un trabajador

social crítico capaz de llevar a cabo científicamente la praxis, es esta orientación la que debería fomentar la escuela a través de un nivel teórico práctico más elevado.” (AETS, 1976: P. 9)

Así, las discusiones acerca del Movimiento de Reconceptualización no se daban únicamente en la esfera del profesorado, sino que lograron traspasarse al movimiento estudiantil. Precisamente por todos esos virajes que se estaban dando a nivel político, social y teórico, es que las estudiantes plantean la necesidad de analizar e intervenir en la realidad desde perspectivas más críticas:

Que los organismos directivos de la Escuela conjuntamente con la totalidad de los estudiantes y profesores garanticen la línea teórica de la Reconceptualización plasmada en nuestros planes de estudio, a través de efectivos mecanismos democráticos en la toma de decisiones que le fijan la orientación a la Escuela en diversos aspectos. (AETS, 1976: P. 4).

En este sub-apartado se puede llegar a varias conclusiones interesantes. En primer lugar, el escenario de conflictividad con el cual enmarcamos este capítulo se vio trasladado al espacio de la Reconceptualización, pues fue un momento histórico en donde la profesión entró en un periodo de necesaria crisis y replanteamiento de su formación.

Encuentro varias vertientes que funcionaron como aliciente del movimiento reconceptualizador en nuestro país: 1) los procesos históricos que estaban gestándose en el mundo y específicamente en América Latina, 2) las discusiones académicas en el área de Ciencias Sociales acerca de la teoría y epistemología y 3) el carácter del Tercer Congreso Universitario en unión con la profesionalización de Trabajo Social⁴⁸. Se coincide así con Villegas (2012):

Específicamente, considero tres factores como esenciales para explicar el rumbo seguido: las particularidades del contexto político mundial, el giro que toma la producción las ciencias sociales en general y el efecto de la modernización tardía en los países latinoamericanos sobre la profesionalización de la carrera. (Pp. 128-129)

⁴⁸ En la década del sesenta, específicamente en el Plan de Estudios de 1961, Trabajo Social constituía una especialización en la Licenciatura de Ciencias Económicas, lo que quiere decir que aun no era una carrera propiamente. Ya en los planes de estudio de 1964 y 1965, la carrera adquiere un formato propio, pero no es sino hasta la Reforma del año 1973 que logra constituirse el área de Ciencias Sociales y la Facultad de Ciencias Sociales en la Universidad de Costa Rica, profesionalizándose así todas las carreras que pasaron a pertenecer a estas facultad.

Además, hubo factores asociados meramente al desarrollo interno de la carrera, como lo son el denominado grupo del 68 y la participación de docentes en los encuentros latinoamericanos que mencioné anteriormente. Es decir, la convergencia de fuerzas externas e internas fortaleció el desarrollo del movimiento de Reconceptualización en la década de los setenta en nuestro país.

En la década de los ochenta el único referente que tienen las entrevistadas se asocia a la presencia de docentes que estudiaron en esa época o continuaron dando clases; pero conforme se ha ido explicando, queda claro el viraje que tomó la Escuela hacia un sector predominantemente conservador.

En otras palabras, en nuestro país la Reconceptualización tuvo mayor fuerza durante la década del setenta, pues en los años posteriores hubo un importante retroceso en la formación; producto de los cambios que no solo se dieron a nivel societario sino también en las políticas curriculares.

Importa además resaltar que como todo proceso de cambio y transformación, la Reconceptualización no estuvo exenta de contradicciones. Según la informante 3, este Movimiento generó en el estudiantado un importante cuestionamiento a las estructuras de poder y dominación pero no logró brindar las herramientas metodológicas necesarias para poder intervenir en la realidad a lo interno de las instituciones. Menciona al respecto:

[...] en ese tiempo de la Reconceptualización sí hubo [...] tantísimos cuestionamientos al sistema imperante en ese momento, este, hubo como un montón de información que recibimos a nivel teórico ideológico; pero después ya cuando llegábamos a las instituciones, que día y que estaban de acuerdo con el status quo del Estado hubo (un choque) muy grande [...] Era más una cuestión ideológica, es decir porque al final y al cabo yo creo que ese fue el problema de la Reconceptualización; es decir a usted le hacen una, hay una visión de mundo digamos, de una necesidad de involucrarse, pero no le dieron (a) usted esa herramienta, no le dieron ¿esto cómo se come? verdad entonces eh, digamos y máxime que salimos informadas de una serie de cosas, conociendo una serie de cosas pero no digamos entrenadas [...] para realizarlas (Informante 3)

Como se mencionó, el conflicto no debe analizarse de manera negativa y la Reconceptualización es ejemplo de ello; en nuestro país adquirió matices realmente importantes respecto a la concepción del sujeto profesional y de su quehacer cotidiano. Es así como la Reconceptualización logró permear los talleres, los contenidos de los cursos y los propios planes de estudio, teniendo presente que fueron procesos de lucha permanentes entre tendencias de formación pero que al final, tuvieron cabida en una década con tanta convulsión. A continuación se analizarán los planes de estudio que competen a las décadas de la investigación.

3.3) *Los cambios curriculares en la Escuela de Trabajo Social durante los setentas y ochentas.*

El objetivo tres de la investigación hace un llamado a la identificación de nexos entre la formación profesional y la praxis política de estudiantes de Trabajo Social. Hasta el momento, el/la lector/a ha logrado dilucidar una serie de mediaciones, tales como el movimiento de Reconceptualización, que le han permitido entender las complejidades que adquirió el desarrollo histórico de nuestra profesión durante los años setenta y ochenta.

Como parte de esas complejidades y del clima de conflicto que existió en la época, pretendo hacer un repaso de los planes de estudio que sustentaron la formación profesional de los setentas y ochentas; pues a criterio de esta autora, esto implica cambios radicales en la forma en que se transmitían y generaban conocimientos dentro del escenario de la formación. A continuación presento el análisis de resultados.

3.3.1) *Plan de estudios 1965: conclusión de un proyecto de profesión conservador*

Para comprender las transformaciones que sufrieron los planes de estudio en las décadas de estudio hay que referirse a los aspectos principales del plan que antecedió la década del setenta, que sería propiamente el de 1965⁴⁹. Molina y Romero (1992), brindan elementos básicos para comprender cuál era la finalidad de este plan.

En cuanto al objeto de la profesión, se hablaba de "*contribuir al ajuste del individuo al medio, armonizar las condiciones de vida del hombre y sociedad.*" (P. 65). Este objeto representó la continuidad entre los planes de 1942, 1954 y 1965; con lo cual se comprende que no hubo modificaciones radicales en la forma de enseñanza y en la comprensión teórica de la realidad social y manifestaciones de desigualdad.

Además, en los cursos que se impartían se pueden encontrar influencias de la escuela norteamericana, del derecho, de economía (al estar inscrita en la Facultad de Ciencias Económicas) y en general, del Trabajo Social tradicional, tales como: Servicio Social (donde se estudiaba la metodología de caso social individual), Servicio Social II (enfocado en la metodología de grupo), psicología normal y anormal del desarrollo de la personalidad, psiquiatría teórica y práctica, entre otros. Campos et al. (1977) sintetizan las finalidades de este plan de estudios:

⁴⁹ Para un mayor referente de este plan de estudios, ver el anexo 6.

La orientación del Servicio Social del periodo [...] responde a la percepción particular que de las necesidades sociales tienen las Instituciones de Bienestar Social, a saber, necesidades que tienen su origen en situaciones particulares al individuo y no en situaciones estructurales, por tanto, la forma de abordarlas va a ser a nivel individual y en fases posteriores a nivel de grupos. (P. 171).

Para la presente investigación es importante hacer un repaso general sobre este plan, pues permitirá ver las transformaciones de las cuales fue objeto el plan de estudios de 1973. Esto coincide con lo que plantean las mismas autoras (1977), quienes alegan que el Plan de 1973 representa el rompimiento con la estructura académica de años precedentes; siendo que el plan se generó bajo una nueva concepción de profesión. A continuación presento el análisis.

3.3.2) Plan de 1973: la liberación del ser humano como centralidad formativa

En el sub-apartado anterior, se le dio tratamiento al tema de la Reconceptualización en nuestro país, además se pudo temporalizar este movimiento desde finales de la década del sesenta y con mayor penetración en los setentas. Por lo que no es casual la entrada en vigencia de un nuevo plan de estudios en ese año, producto –entre otros elementos antes descritos- de los procesos de reflexión de la generación del 68, de las nuevas discusiones en las Ciencias Sociales y en general, del escenario de cambio a nivel universitario y de la sociedad.

Ahora bien, el plan de 1973 condensa muchas de las discusiones que se estaban llevando a cabo no solo en Trabajo Social, sino en las Ciencias Sociales en general. Según Molina y Romero (1992), este plan tiene como causas externas el III Seminario de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social (ALAETS) y como condicionante interno al contacto que establece la Escuela con el proceso de Reconceptualización.

Este nuevo escenario le hace adquirir particularidades que en el Plan de 1965 no se contemplan y que por ello, representa un salto cualitativo en la cuestión académica. En el cuadro N°10 se podrá ver la transición de concepciones teóricas, del objeto de estudio y de los objetivos de la profesión que fueron esbozadas en los planes de estudio, desde 1965 hasta 1981.

Siguiendo a Villalobos (2014), Campos et al. (1977) y Molina y Romero (1992), se puede ver que el Plan de 1973 introdujo una serie de transformaciones radicales, a saber:

- El objeto de la profesión pasa de la adaptación del sujeto al medio a la liberación del ser humano, estableciendo una concepción radicalmente distinta e incluso opuesta, del sujeto social y de las posibilidades de cambio que tiene este dentro de la sociedad.
- La organización curricular deja de ser de cursos teóricos y prácticas institucionales. Ahora se propicia la constitución de bloques integrados por Metodología, Seminario de Realidad Nacional y la Práctica Supervisada (innovando en las comunidades); además de cursos complementarios de otras carreras como Psicología, Sociología y Administración.
- Se propone la utilización del método dialéctico pero se mantiene el trabajo a partir del método básico⁵⁰ en conjunción con el método de caso, grupo y comunidad.
- La Escuela de Trabajo Social deja de pertenecer a la Facultad de Ciencias Económicas y se agrupa, a partir del III Congreso Universitario, en el área de Ciencias Sociales y posterior construcción de este edificio.

Este plan sufrió una serie de reformas parciales en los años 1974 y 1975. La primera reforma era eminentemente de organización curricular, cambiando unos cursos por otros o adelantándolos de año⁵¹. La segunda reforma fue más sustancial, pues se procedió a crear el grado de bachillerato después de concluidos los cuatro años iniciales de formación académica⁵².

La informante 1 ingresó en el año 1972 a la Universidad de Costa Rica, por lo que ella se cobijó en el plan de estudios de 1973. Acá condensa los cambios en los contenidos de los cursos y el análisis de la realidad nacional e internacional:

[...] yo diría que la investigación acción de origen latinoamericano y la educación popular me dejaron profundas huellas en el sentido de que dialogar con los y las otras es una muy buena metodología dialógica para estar siempre abierto a aprender [...] Nosotros recibíamos con ellos los cursos de Organización Económica y Social de Costa Rica donde veíamos teoría social, teoría de las dependencias, materialismo histórico, materialismo dialéctico; entonces [...]

⁵⁰ Según Campos et al (1977), el método básico se basa en la intervención en la realidad a través de la realización de una investigación, diagnóstico, programación, ejecución y evaluación en los centros de práctica, de forma sucesiva.

⁵¹ Muestra de ello, es que en el primer año de carrera, se eliminó el curso "EG-4 Rep. Ciencias Biológicas" y se cambió el curso "MA-101: Matemáticas de ingresos" por el curso "MA-110: Matemática Básica I".

⁵² La Vicerrectoría de Docencia, en su resolución Número 37 adjudica "procedo a aprobar la creación del Título de Bachiller en Trabajo Social [...] Este plan fue recomendado por la Asamblea de la Escuela de Trabajo Social y por el Consejo Asesor de la Vicerrectoría de Docencia".

recibíamos pues eh... materias que nos argumentaban una interpretación alternativa de la realidad (Informante 1)

En términos generales se puede ver una radical transición entre el plan de 1965 y el de 1973, pues los cambios se concretizan en el objeto de estudio de la profesión, el propósito de la Escuela, la organización curricular e incluso la organización administrativa; condensando de esta forma la síntesis de las discusiones gestadas en la política (ascenso de movimientos de izquierda), la Universidad (el III Congreso Universitario), las Ciencias Sociales (con el advenimiento de nuevos paradigmas interpretativos de la realidad) y finalmente en Trabajo Social (con la Reconceptualización).

3.3.3) Plan de estudios 1976: la innovación con los talleres

La continuación del proceso de cambio curricular en la Escuela se puede evidenciar en el año 1976, cuando se genera otra reforma al plan de estudios. El hecho de que solamente hayan pasado tres años para fomentar un nuevo plan de estudios puede catalogarse como la culminación del proyecto de transformación de la estructura académica de la carrera iniciado en los setentas, pues el nuevo plan contuvo elementos del que le precedía y al mismo tiempo introdujo un componente innovador: los talleres. Campos et al (1977) se refieren al respecto:

[...] sintetiza el momento más desarrollado del recorrido evolutivo que ha tenido la estructura académica de la Escuela, [...] y representa el punto de partido efectivo de un estadio de desarrollo más complejo [...] para la realización del propósito general de la Escuela y la estructuración práctica del objeto de la profesión. (P. 184).

Se podría decir entonces que este plan constituye la maduración del proyecto de Reconceptualización dentro de la Escuela de Trabajo Social, pues no solo mantuvo el objeto de la profesión (el de la liberación) y el objetivo de la Escuela; sino que hay una marcada tendencia de ruptura con el proyecto político y de profesión que se implementaba durante la década del sesenta con el mentado plan.

En consonancia con los propósitos de la Reconceptualización, que estaban asociados a la formación de profesionales que participaran del proceso de transformación de estructuras mediante la concientización, el plan de estudios de la carrera, a través de la modalidad de talleres, tenía una clara teleología revolucionaria y emancipadora del sujeto social. Eso se visualiza en el fundamento teórico que cobijaba el cambio de plan, en la conceptualización de Trabajo Social. Algunos de estos elementos se sintetizan en el cuadro N°8:

Cuadro N°8: Elementos centrales del plan de estudios de 1976, Escuela de Trabajo Social

Marco teórico	Supuestos	Objetivos del plan de estudios	Concepción de Trabajo Social
<p>1. Concepto de hombre (sic.) según el cual éste es sujeto de su transformación y del mundo en que vive.</p> <p>2. Concepción de la realidad como unidad dinámica (dialéctica en el sentido de que el constante cambio se genera a partir de la oposición de los elementos que se dan en situaciones concretas y de acuerdo a ciertas leyes).</p> <p>3. Una concepción del conocimiento como proceso que se da partir del elemento sensorial y concreto para llevar a la elaboración abstracta y luego, a una interpretación teórica de la realidad concreta.</p>	<p>1. Costa Rica es un país sub-desarrollado que genera una situación de dependencia externa de los grupos populares.</p> <p>2. En nuestro país esa dominación se ejerce a través de la educación, las políticas de bienestar social y los medios de comunicación.</p> <p>3. Tal situación se manifiesta mediante el análisis de las estructura agrarias e industriales, la estructura de poder y la de clases sociales.</p> <p>4. La situación anterior transforma en un objeto dominado.</p> <p>5. Frente a esa realidad se asume la necesidad de su transformación.</p>	<p>1. Desarrollar la capacidad para conocer y comprender la realidad en forma científica (en su dinamismo y unidad).</p> <p>2. Desarrollar habilidades para crear y utilizar métodos, técnicas e instrumentos que permitan colaborar en los procesos de transformación social.</p> <p>3. Desarrollar actitudes que lleven a comprometerse responsablemente en la realización de acciones concretas mediante el establecimiento de relaciones dialógicas con los sectores populares.</p>	<p>La profesional en Trabajo Social es una agente que, siendo externa, se inserta en la situación concreta para colaborar en la creación de condiciones más racionales que favorezcan la toma de conciencia, por parte del hombre dominado, su capacitación y organización (su movilización, en resumen).</p>

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en Campos et al (1977) y Molina y Romero (1992). (Subrayado nuestro).

Particularmente subrayé las frases o términos anteriores en tanto brindan elementos clarificadores acerca del carácter que adquirió la formación durante esos años. Si en el plan de estudios de 1973 se planteaba la liberación del hombre (sic), en este ya se habla de un sujeto colectivo en el que Trabajo Social debe insertarse para propiciar la concientización y búsqueda de la transformación social. De ahí que la apreciación de la informante 2 vaya en ese sentido:

En aquella época había como una direccionalidad hacia un sector de la población: grupos sociales populares, y con objetivos muy claros que era de provocar mayor justicia social verdad, [...] cuando te dicen [...] "movilizar, organizar, concientizar, etc. etc. etc. los grupos sociales populares" ¿qué te está diciendo? verdad entonces este yo siento que hubo en ese momento un espacio de mucha... análisis de realidad nacional (Informante 2)

Bajo este espectro de análisis, reflexiono que el proyecto de profesión se distanciaba radicalmente de lo que fue en los años sesenta, cuyo fin era la búsqueda de la adaptación del ser humano a través de la institucionalidad costarricense. Ahora se propiciaba un acercamiento

profundo, totalmente vivencial, hacia los denominados grupos sociales populares y de ahí que la intervención se dirigiera hacia otro sentido.

[...] las relaciones entre la demanda institucional de personal calificado para las actividades en Trabajo Social y la respuesta de la Escuela [...] manifiestan un distanciamiento atribuible a la ruptura de carácter rígidamente unitario y funcionalmente dependiente de la oferta profesional hacia las instituciones de gobierno [...] Este rasgo de ruptura temporal, consideramos que expresa [...] un cambio sustancial en la orientación del objeto de la profesión y el propósito fundamental de la Escuela. (Campos et al, 1977: P. 186).

Además este proyecto de formación profesional estuvo muy ligado a las reflexiones estudiantiles y que parte de lo que fue el plan de estudios de 1976 responde a la presión que ejerció el estudiantado durante esos años. Por lo tanto, y persiguiendo los fines de esta investigación, es realmente valioso el aporte del sujeto político estudiantil en el sentido de haber sido un actor fundamental para la transformación de la perspectiva profesional, encaminada quizás en un sentido muy mesiánico, pero que al final terminó siendo síntesis de múltiples determinaciones ampliamente analizadas en esta investigación. La información que brinda la informante 1 es relevante en este sentido:

Plantear que hubiera una reforma profunda en los planes de estudio de la Escuela para que incorporáramos el estudio, la teoría de la dependencia [...] la teoría de la CEPAL que en ese momento era progresista, también por un nacionalismo eh... en el desarrollo capitalista, pero más nacional, no el de Estado Unidos [...] al estudio de la teoría marxista, de la epistemología, de la dialéctica y propiamente en cuanto a métodos de todo lo que era la investigación acción participativa con autores como Franz Borda⁵³, todo lo que era la educación popular con Paulo Freire [...] pero entonces [...] nosotros impulsamos un plan de estudios más [...] comprometido con las transformaciones sociales y todos esos planteamientos (Informante 1)

Este tipo de cambios fueron percibidos por las estudiantes de esos años, quienes consideran que el tipo de formación profesional impartida permitió una mayor discusión y aprehensión de la realidad nacional e internacional. Cursos que fueron una constante durante la formación, tal y como "Organización Económica y Social de Costa Rica", que era impartido en el Taller I, II y III, generaban fuertes discusiones y reflexiones.

⁵³ El nombre real del autor es Orlando Fals Borda.

[...] cátedras de Organización Económica y Política de Costa Rica, metodologías, los grupos de metodologías del Trabajo Social, donde se estudiaban todas estas aproximaciones [...] de investigación acción, educación popular, [...] discutíamos y había por ejemplo trabajos de desarrollo comunitario; no tanto Trabajo Social Comunitario, criticábamos el desarrollo comunitario porque era más adscrito a la institucionalidad pública (Informante 1)

Sí, para mí [...] ese modelo de formación nos hizo tener una visión diferente de la del quehacer, percibirlo de una manera mucho más empática y mucho más realista al estar usted ahí (Informante 3)

[...] por supuesto que la realidad nacional era parte de la discusión, estábamos trabajando con sindicatos [...] yo el taller uno [...] lo hice con campesinos, el segundo año [...] yo estuve en la zona bananera trabajando con sindicatos bananeros (Informante 4)

Ahora bien, bajo todo este clima de cambios, a finales de la década del setenta que suscita nuevas discusiones sobre los alcances que representaba el plan de estudios bajo la modalidad de talleres. De esos espacios reflexivos se generó el Plan de Estudios de 1981, que a continuación valoraré.

3.3.4) Cambio de década y cambios curriculares: el Plan de Estudios 1981

A diferencia de la década del setenta, donde hubo dos planes de estudio formales y dos modificaciones en el año 1975 al plan de estudios de 1973, en la década del ochenta encontramos solamente un cambio curricular. Este se dio en el primer año y perduró hasta el año 1993.

Según Molina y Romero (1992), la V Jornada de Evaluación de la Escuela de Trabajo Social que se realizó a finales de 1979 y principios de 1980 tuvo como objetivo general "*Destacar las características de la operacionalización del Plan de Estudios actual 1976-1979*", donde el trabajo fue organizado en comisiones alrededor de cuatro temas (perfil profesional de Trabajo Social, concepciones de realidad en la formación de Trabajo Social, evaluación académica en una metodología de carácter integral y correspondencia entre la estructura organizativa y la estructura curricular).

En este plan de estudios se propició la continuación de la formación curricular a través de la modalidad de talleres, aunque estos adquirieron una connotación distinta respecto al plan que les precede. Según la Escuela de Trabajo Social (1985), el taller se describía como un

proceso de enseñanza aprendizaje de carácter social. En el mismo se transmitía la información y síntesis del desarrollo científico de la humanidad.

El nuevo plan de estudios, que rige a partir de 1981, pretende solucionar la integración intertalleres, a nivel de la teoría, para que se respete cierto hilo conductor entre los temas que debería abordar cada taller, por su especificidad, y una necesidad teórica de la formación en la carrera en general. (Molina y Romero, 1992: P. 72).

En el siguiente cuadro una síntesis de los principales elementos que constitúan el plan de estudios de 1981:

Cuadro N°9: Elementos centrales del plan de estudios de 1981, Escuela de Trabajo Social

Objeto de estudio	Objetivos	Organización curricular
<p>Se estudian los grupos sociales que presentan un marcado deterioro en Costa Rica, principalmente los populares, que por ser históricamente los grupos de atención mayoritaria, cualitativa y cuantitativamente de la profesión, obligan a estudiantes y profesionales a manifestar su compromiso o identificación con ellos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar acciones de asistencia y promoción social conjuntamente con otros profesionales. • Atender situaciones individuales y de grupo que requieran tratamiento especializado: psicosocial, socio-legal, etc. • Asesorar, planear, ejecutar y evaluar acciones, proyectos y programas de bienestar y desarrollo social. • Diseño y realización de investigaciones sociales. • Supervisión de personal asignado a programas de bienestar social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración teórico-práctica. • Integración docencia-investigación-acción social. • Integración docentes-estudiantes-grupos sociales.

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en Escuela de Trabajo Social (1981) y Escuela de Trabajo Social (1985).

Como puede verse, la organización curricular de este plan es distinta, pues se promueven bloques de integración, mientras que en el plan de 1976 la estructura curricular partía de fases de aprendizaje (introdutoria, instrumental, trabajo de campo y sistematización). Además que hay una distinta connotación teórica y política respecto al objeto de estudio y objetivos de la carrera en relación con el plan de 1976; lo que podría entenderse como la definición de un proyecto de profesión con otras características respecto a los de la década del setenta.

Haciendo un análisis más profundo de los contenidos de los cursos, visualizo que estos adquieren matices diversos respecto a los de la década del setenta, pues estos últimos estaban más orientados al análisis de la realidad social y a la interpretación de esta realidad a través de teorías críticas y de la vivencia en los espacios de práctica. A parecer de esta autora, estas tendencias en los cursos responden al proceso paulatino de agotamiento del proyecto reconceptualizador en nuestro país, pues se hace un abandono de los supuestos teóricos y políticos de este movimiento.

Por ejemplo, en el área de teoría social en el curso "TS-2101: Taller I A", se veían contenidos tales como relaciones interpersonales, psicología de la motivación, los valores, el proceso, la teoría y técnica de comunicación interpersonal. Igual situación acontecía en el curso "TS-4101: Taller III A", donde se veía interacción social, percepción interpersonal, comunicación social, psicohigiene y salud mental, psicología de la personalidad, etc. Es decir, hay cambios importantes en la concepción de la formación profesional, donde las informantes de la época logran retratar de manera acertada la enseñanza durante esos años:

[...] en la U nos decían: "esto todo muy bien y la educación popular y movilicen a la gente de aquí a allá" y cuando llegábamos nosotros así, ya cuando llegábamos a nivel de movilización era, vuelva a leer Mary Richmond, unos en la parte más de psicología (Informante 6)

[...] el poder empezar a conseguir otros teóricos verdad en la parte de Trabajo Social era como muy difícil, todo era [...] Mary Richmond verdad, entonces claro eso hizo que de alguna manera nosotros sintiéramos enojo que no había producción intelectual, de que conocíamos poco de los movimientos (Informante 5)

Una vez más enmarco el análisis de estos procesos de cambio en la formación profesional bajo la perspectiva que las décadas del setenta y ochenta representan años de transición. No es casual que esto se viera expresado en las modificaciones a la malla curricular de la ETS. Por ello es que las contradicciones en la formación profesional durante la década de los ochenta se ven expresadas en los comentarios de las informantes, a saber:

hubo una contradicción muy grande ya viéndolo maduramente, que es la siguiente: estaba el auge de la educación popular, entonces teníamos los talleres que era la gente que trabajaba en el campo, en la zona urbana y dependiendo con diferentes sectores y se trabajaba en familias y toda la cuestión de la teoría, y uno venía y experimentaba verdad, estaba eso; pero era una gran contradicción a la hora de estar en la U porque entonces lo dejaban a uno dispararse y a la hora [...] cuando llegaba a la U diay la teoría [...] que nos daban no era suficiente para ver unas cosas y después que las mismas posiciones de modelo de Escuela que se quería diay chocaba con lo que uno llevaba de afuera (Informante 6)

[...] al inicio de la carrera muy conservador nosotros eh teníamos un exceso de carga académica muy fuerte o sea desde las 8 hasta las 5 de la tarde todo el día eso implicaba muchísimo digamos, muchas horas y también mucha literatura muy pesada, que yo creo que no nos daba ni tiempo de pensar verdad. Sí era conservadora [...] había que tragarse los libros, había que hacer los trabajos, o sea la demanda de ser estudiante de Trabajo Social era muy fuerte (Informante 5)

Las acotaciones de las informantes de la década del ochenta cobran real importancia, en tanto hacen ver tendencias contradictorias en el discurso dentro de la *Escuela*, que pueden entenderse bajo la tesis que he sostenido a lo largo de la investigación, referida al espacio de correlación de fuerzas dentro de la academia y específicamente en Trabajo Social.

Tal y como señalé con anterioridad, los matices que adquirió la ETS en la década del ochenta son permeados por la llegada del neoliberalismo a nuestro país y a la mayoría de países latinoamericanos. Y si bien no se puede hablar de un proyecto político homogéneo en el sentido en que todo el profesorado representaba estas mismas ideas, sí se puede pensar en un proyecto político hegemónico que apuntalaba hacia el conservadurismo. Los cambios que sufrió el plan de estudios de 1981 pueden explicarse en parte por lo que indica la informante 6:

[...] hubo una transición de época donde nosotros ya nos tocó, había un modelo que se quería, ¿cuál era el modelo?, un modelo social demócrata donde la gente fuera a trabajar a instituciones públicas donde fuera un puente pero digamos un puente que no rompiera la estructura, [...] entonces ok, asistencial, yo voy trabajo en el IMAS, doy la comida, pero yo no estoy llegando a ver porque existe la pobreza a nivel estructural (Informante 6)

Pues bien, durante esta década se podría hablar en términos generales del agotamiento del movimiento de Reconceptualización, de la definición de un proyecto profesional aliado hacia los sectores de la institucionalidad costarricense (similar a lo que sucedió en la década de los sesentas), al repunte de la teoría positivista, de corrientes de comprensión de la realidad humana desde el conductismo y de principios de lo jurídico-institucional.

En otras palabras, se encuentran en el plan de estudios de 1981 altas contradicciones en la formación profesional, debido a que por un lado se continúa con los talleres como eje vertebral de la enseñanza, pero al mismo tiempo se hace un abandono del discurso reivindicativo del Trabajo Social (el ser humano debe buscar su liberación y transformación y Trabajo Social debe facilitar ese proceso de concientización).

En el siguiente cuadro se muestra una comparación de los planes de estudio que analizamos –expresados en el objeto de estudio y el propósito de la ETS–, para que el/la lector/a pueda visualizar las transiciones que he venido explicando:

Cuadro N°10: Comparación de los planes de estudio de la Escuela de Trabajo Social, de 1965 a 1981.

	Plan de estudios 1965	Plan de estudios 1973	Plan de estudios 1976	Plan de estudios 1981
Objeto de la profesión	Contribuir al ajuste del individuo al medio. Armonizar las condiciones de vida del hombre y la sociedad.	La liberación: proceso orientado a lograr que las personas o grupos conozcan su realidad y se ubiquen en ella, la analicen y la critiquen, se equipen de instrumentos y técnicas que les permitan transformarla promoviendo los cambios estructurales para lograr su liberación.	La liberación: proceso orientado a lograr que las personas o grupos conozcan su realidad y se ubiquen en ella, la analicen y la critiquen, se equipen de instrumentos y técnicas que les permitan transformarla promoviendo los cambios estructurales para lograr su liberación.	Se estudian los grupos sociales que presentan un marcado deterioro en Costa Rica, principalmente los populares, que por ser históricamente los grupos de atención mayoritaria, cualitativa y cuantitativamente de la profesión, obligan a estudiantes y profesionales a manifestar su compromiso o identificación con ellos.
Propósito general de la Escuela de Trabajo Social	Capacitar al estudiante para ejercer la profesión del Servicio Social. Fortalecer la conciencia de responsabilidad profesional y su obligación de contribuir al bienestar de la humanidad.	Formar profesionales cuyas características esenciales han de ser su alto nivel científico y técnico y su vocación hacia la libertad y cuyo papel habrá de ser el de participar con otros profesionales y con el pueblo en el estudio y superación de las contradicciones de su sociedad.	Formar profesionales cuyas características esenciales han de ser su alto nivel científico y técnico y su vocación hacia la libertad y cuyo papel habrá de ser el de participar con otros profesionales y con el pueblo en el estudio y superación de las contradicciones de su sociedad.	Formar un profesional con capacidad para comprender científicamente la realidad y para colaborar en los procesos de transformación social estableciendo relaciones dialógicas con los grupos populares.

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en: Campos (1977) y Molina y Romero (1992).

En síntesis, se puede ver las transiciones teóricas y de concepción del sujeto y de la sociedad de las cuales fue objeto nuestra profesión a través de cuatro planes de estudio y que en definitiva, marcaron tendencias respecto a la forma de interpretación e intervención de la realidad social.

Como se analizó en el texto, las respuestas que se dieron al formular los planes de estudio de la carrera, respondieron a los contextos históricos en los que se generaron, a las corrientes interpretativas de la realidad que estaban en boga en ese momento y al propio desenvolvimiento de la carrera dentro de la Universidad.

De ahí que sea interesante poner en perspectiva histórica todos los cambios que sufrieron los planes de estudio de la Escuela, pasando de una visión pragmática y de ajuste del individuo al medio (plan de 1965); llegando a la transformación radical de la malla curricular al visualizar al sujeto profesional como un agente capaz de incidir en la toma de conciencia de la clase trabajadora (planes de 1973 y 1976); hasta arribar a un escenario de formación que abandona estos supuestos revolucionarios para transitar hacia el conservadurismo (plan de 1981).

En el siguiente apartado abordaré uno de los elementos centrales y constitutivos del objeto de investigación, que refiere a las prácticas o talleres implementados en los años de estudio de esta investigación.

3.4) Las prácticas o talleres: mediación del objeto de investigación.

Todas las informantes coincidieron en el hecho de que los talleres les marcaron subjetiva y objetivamente su formación profesional, ya que no solo les cambió su comprensión de la realidad, al tener vivencias con los sectores más oprimidos de la sociedad, sino que les permitió tener un acercamiento práctico de lo que en la teoría se veía.

Por ello considero que los talleres constituyen una mediación del objeto de estudio en tanto le propiciaron a las entrevistadas los elementos prácticos para acercarse a la realidad y fortalecer la toma de conciencia que arrastraban con sus militancias en movimientos sociales u organizaciones políticas. O en otras palabras, la confluencia de la praxis política del estudiantado de Trabajo Social, en conjunto con la vivencia de los talleres, propició un sujeto estudiantil politizado y sensibilizado hacia los sectores históricamente explotados.

Para entender esta lógica, se debe hacer un repaso por los objetivos, contenidos y conformación de los talleres y prácticas durante la década de los setenta y ochenta. Así, se analizará la práctica académica del plan de estudios de 1973, para posteriormente estudiar la modalidad de talleres de los planes de estudio de 1976 y 1981.

3.4.1) La práctica académica del plan de estudios de 1973

A diferencia de los años posteriores, la organización de la práctica académica concebida en el plan de estudios de 1973, no se basa en el mecanismo innovador de los talleres; de ahí que proceda a llamarla práctica. Pues bien, dentro de la organización curricular formaba parte del bloque de cursos de práctica y dentro de la parte administrativa de la ETS, esta modalidad se inmiscuía en la sección de práctica, cuyos objetivos, según Molina y Romero (1992), eran los siguientes:

- Integrar y aplicar los conocimientos teóricos a situaciones concretas de la realidad social costarricense.
- Desarrollar e instrumentar una metodología adecuada para enfrentar la problemática social del país, mediante la sistematización de la experiencia práctica.

En este sentido, el involucramiento de las estudiantes de Trabajo Social se daba con mayor énfasis en grupos organizados de los sectores urbano-marginales del área metropolitana, lo que ahora se concebiría como áreas de atención prioritaria. La inserción en estos espacios se daba por medio de visitas semanales en algunas horas a los centros de práctica. Por ello, lo que se promovía era un perfil profesional que trascendiera lo clínico y asistencial, para “[...] incorporar la capacitación, educación y concientización inscritas en una ideología de la liberación, con el fin de crear una sociedad justa y solidaria que ofrezca condiciones para su plena realización.” (Molina y Romero, 1992: P. 67)

Se busca dar mayor participación a los sujetos a quienes se dirige la acción, a través del trabajo con grupos -generalmente son grupos existentes tales como Asociaciones de Desarrollo Comunal, Comités de Deportes, Jóvenes, etc. y/o a la formación de grupos encaminados a satisfacer las necesidades inmediatas de la población- donde los participantes aportan sus ideas y colaboran con las gestiones y acciones programadas. (Campos et al. 1977: P. 178).

Es decir, la práctica mantenía consonancia con el objeto de la profesión y con el propósito general de la Escuela para ese plan de estudios, muy ligados al fomento de los procesos de liberación a través de la concientización. Esta práctica indudablemente estaba impregnada del contenido político del movimiento de Reconceptualización, pero a la hora de la metodología o la puesta en marcha de la misma, se encontraba con el arrastre de esquemas de los planes de estudio anteriores.

Por la misma naturaleza de la práctica, en la que las estudiantes se mantenían poco en las comunidades y además no se contaba con criterios claros de selección de esos espacios, los objetivos planteados (de integración teoría-práctica y desarrollo de propuestas para enfrentar problemáticas nacionales) no podían cumplirse a cabalidad. Producto de jornadas de reflexión es que se propuso un diseño de práctica con mayor permanencia en las comunidades.

Según Campos et al (1977), los cambios hacia un nuevo plan de estudios estaban orientados en darle continuidad histórica hacia el proceso de enseñanza con características que estimularan la creatividad y criticidad científica en las estudiantes; cuestión que comenzó desde inicios de la década del setenta pero que se solidificó en el plan de estudios de 1976. Precisamente bajo este marco contextual, explicaré los talleres de dicha malla curricular.

3.4.2) El taller en el plan de estudios de 1976: las vivencias con los denominados grupos sociales populares

Las transformaciones curriculares que surtieron efecto bajo el plan de 1976 tienen como eje central los talleres. Así, en cada nivel de la carrera se promovía el desarrollo de fases que tenían relación con el problema generador, objetivos y contenidos generales de cada taller y que la duración de cada una de ellas variaba de acuerdo a estos elementos. En total, había cuatro talleres y uno final de sistematización de los procesos en los que se insertaron las estudiantes. En el siguiente cuadro se muestra una síntesis del problema generador, algunos objetivos y contenidos de cada nivel del taller:

CUADRO N°11: Principales elementos de los talleres, plan de estudios 1976.

Taller Y Nivel	Problema generador	Objetivos (no son todos)	Contenidos (no son todos)
I	¿Dónde está, cómo vive, cómo piensa y qué hace el pueblo de Costa Rica? ¿Cuáles son sus problemas y a qué causas se deben?	Que el alumno: • Tenga conocimiento vivencial acerca de las condiciones de vida, los modos de ser y sentir de los sectores populares. • Desarrolle actitud de empatía con los sectores populares. • Analice científicamente la estructura económica y social del país.	1. Corrientes epistemológicas. 2. Conocimiento de la estructura económica, social, política, cultural e ideológica (estructura agraria, industrial, dinámica de las clases sociales y relaciones de poder). 3. Elementos de teoría y metodología del Trabajo Social (técnicas de registro y sistematización).
II	¿Cuáles son los problemas más sentidos por los grupos populares y qué papel juegan las instituciones frente a esos	Que el alumno: • Profundice el conocimiento de la realidad y de los medios de conocimiento e intervención	1. Teoría del desarrollo, teoría de la dependencia, subdesarrollo, imperialismo. 2. Teoría de la marginalidad.

CUADRO N°11: Principales elementos de los talleres, plan de estudios 1976.

Taller Y Nivel	Problema generador	Objetivos (no son todos)	Contenidos (no son todos)
	problemas? ¿Qué papel juega el Trabajo Social en Costa Rica?	a partir de las acciones mismas. • Reconozca e identifique el modelo de desarrollo que actualmente se está aplicando en Costa Rica. • Elabore e inicie un primer proyecto de Trabajo Social.	3. Diferentes modelos de análisis de la realidad básicamente funcionalismo y materialismo histórico. 4. Análisis del movimiento popular en Costa Rica (estudio de las organizaciones).
III	¿Qué papel debe jugar el Trabajo Social en Costa Rica? De acuerdo con ese papel, ¿qué proyectos pueden ejecutarse en los grupos con los cuales trabajamos?	Que el alumno: • Obtenga una conceptualización de Trabajo Social. • Analice la estructura de poder, la función del Estado e instituciones. • Analice el proceso de planificación en Costa Rica. • Desarrolle habilidad para contribuir a la organización de los sectores populares. • Desarrolle habilidad para contribuir a la toma de conciencia de los sectores populares de su auténtica situación histórica y social.	1. Análisis del proceso de planificación en Costa Rica. 2. Estructura de poder, función del Estado e instituciones. 3. Estudio de áreas concretas de la problemática costarricense. 4. Estudio de las clases sociales.
IV	Papel del Trabajo Social en las instituciones.	Que el alumno: • Adquiera habilidad para su inserción en instituciones y organizaciones populares en programas concretos, a fin de tomar contacto más realista con su futuro lugar de trabajo y ver desde allí posibilidades de transformación. • Desarrolle la habilidad para conocer posibles modelos de cambio de la sociedad costarricense.	1. Teoría del Estado. 2. Organizaciones de base: asociaciones de desarrollo, sindicato, cooperativas, uniones cantonales, etc. 3. Relación entre áreas de la problemática nacional y las instituciones que intentan su abordaje.

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en Plan de estudios de la ETS, 1976.

La estructura organizativa de estos niveles estaba dada por lo que Molina y Romero (1992) indicaban que iba de una complejidad en donde se daba una caracterización general de los grupos sociales populares y su contexto, pasando por diversas formas de organización agrupadas en la satisfacción de necesidades sociales, hasta llegar a las instituciones de bienestar social. Incluso, eran reflexiones éticas acerca de la profesión, ubicadas entre el ser y

deber ser del Trabajo Social inserto en escenarios diversos como instituciones u organizaciones populares.

Interesa particularmente anotar el carácter político que adquirieron estos talleres, puesto que prácticamente al final de la carrera lo que se promovía, desde una visión mesiánica del Trabajo Social, era la posibilidad de la profesión de organizar a los grupos sociales populares para su toma de conciencia. Así se ve expreso en algunos objetivos del taller III y el taller IV, vinculados precisamente a la concientización y transformación de las estructuras sociales.

Ahora bien, las fases que tenía cada taller las sintetizo en el cuadro N°12:

Cuadro N°12: Fases que componían los talleres del plan de estudios de 1976.

Fase I: Introdutoria	Pretende que el estudiante adquiera en el primer nivel, una visión general del Trabajo Social como disciplina y del modelo pedagógico a utilizar, conocimientos que profundizará a lo largo de su carrera y en otros niveles dentro de esta misma fase. Esta se orienta hacia la ubicación general de los estudiantes en torno al proceso a seguir durante el ciclo correspondiente. Tiene un promedio de duración de tres semanas.
Fase II: Instrumentalización	En esta fase se pretende que el estudiante asimile y corrobore elementos teóricos y metodológicos según sea el nivel que curse, para introducirse en el abordaje de la realidad. Se encamina hacia una definición del objeto de estudio, categorías a investigar, selección de técnicas de investigación, planificación, intervención, instrumentos de registro y manejo de fuentes secundarios. Tiene una duración promedio de cuatro semanas.
Fase III: Trabajo de campo	Esta fase trata de la inserción de estudiantes en diversas zonas seleccionadas bajos criterios establecidos previamente. Se pretende fomentar un proceso de organización cooperativa, vivenciar las condiciones de vida de los grupos populares, ahondar en el proceso de conocimiento y realizar acciones de acuerdo a los niveles de taller. Este proceso de fomenta a través de la investigación-acción.
Fase IV: Sistematización	Persigue que el estudiante logre ordenar, organizar e interpretar su experiencia en el campo, basándose en elementos teóricos y metodológicos elementales para investigar las fuentes, que le permitan abordar la realidad en un tiempo determinado. El grupo de estudiantes debe realizar una exposición escrita de todo el proceso por el cual formaron parte.

FUENTE: Elaboración propia (2014). Con base en Campos et al (1977).

Como parte de esos cambios que sufrió la estructura académica de la Escuela y de las fases antes descritas, las estudiantes convivían con los grupos sociales populares durante periodos de tiempo de aproximadamente tres meses; en los que participaban directamente de los procesos de organización productiva y social de las comunidades. En otras palabras, los

talleres incentivaban a las estudiantes a vivir en las mismas condiciones de las poblaciones con las cuales trabajaban. Las apreciaciones de las informantes acerca de este tema las presento a continuación:

Los talleres que eran año a año tenían objetivos populares muy claros: conocer a los grupos sociales populares este, eh, todo lo que tenía que ver con saber cómo se organizaban los grupos sociales populares este, y ver como respondía el aparato estatal a los grupos sociales populares (Informante 2)

Sí para mí este ese modelo de formación nos hizo tener una visión diferente de la... del quehacer, percibirlo de una manera mucho más empática y mucho más realista al estar usted ahí digamos [...] comiendo arroz y frijoles y durmiendo en el suelo; es decir este tipo de cosas nos hizo ver la realidad de una manera diferente (Informante 3)

Yo vivía con los trabajadores bananeros y trabajábamos en el sindicato, entonces nuestra sistematización de taller era sobre el movimiento sindical de los trabajadores bananeros en Río Frío, ese era [...] el trabajo del grupo, [...] era el tema del taller entonces teníamos que discutir sobre el movimiento obrero, sobre que ese sindicato era parte de una confederación de izquierda (Informante 4)

Como se ha visto, los talleres del plan de estudios de 1976 marcaron una formación profesional bastante particular, permeada por un proceso de conjunción de teoría-práctica y que promovía determinado proyecto político de profesión. Esto se expresa en las apreciaciones de las informantes:

[...] bueno la toma de conciencia a partir de la cuestión de Reconceptualización y del tipo de prácticas que hacían, irnos 3 meses a una comunidad a ver realmente como viven, como piensan y como sienten los grupos sociales populares diay generó definitivamente una percepción de la realidad que ustedes no tienen al no tener esa vivencia (Informante 3)

[...] entonces la gente decía concientizar, movilizar [...] pero todo iba orientado al despertar de la clase popular y nuestra formación era dirigida única y exclusivamente a los sectores sociales populares (Informante 2)

Una vez estudiado los talleres de este plan de estudios, interesa hacer un abordaje de las tendencias de continuidad y rupturas que caracterizó al plan de estudios de 1981. A continuación el análisis.

3.4.3) Continuidades y rupturas: el plan de estudios de 1981.

A lo largo de este apartado, se ha logrado ver cómo han permeado las prácticas o talleres en la formación profesional y en los modos de ver y analizar el mundo de las informantes. En la década del ochenta esto no es la excepción, por lo que me interesa analizar las continuidades y rupturas que sufrió el plan de estudios de 1981 respecto a los talleres.

Debemos recordarle al/la lector/a que las modificaciones concretadas en el plan de estudios de 1981 representan en parte un continuum con la malla curricular de 1976. Esto debido a que se mantiene la figura de los talleres como la centralidad del proceso de formación profesional. Sin embargo, los mismos adquieren diversos matices respecto a los del año 1976, que conviene resaltar acá porque se traducen en cambios en la forma de enseñanza.

En primer término, se hace un abandono del problema generador de cada taller, que consistían en un proceso de comprensión de la realidad desde la universalidad hasta las singularidades, agrupados en la comprensión de la teoría social, de la realidad nacional y del Trabajo Social en una conjunción teoría-práctica.

Ahora, pasan a organizarse a través de áreas de contenido, que si bien esto también era una característica del plan de estudios de 1976, las mismas cambian en la década del ochenta. Dejan de hablarse de áreas de contenido de ciencia social, teoría y práctica; realidad nacional, teoría y práctica; y Trabajo Social, teoría y práctica; para pasarse a los siguientes contenidos: área de teoría social, área de realidad nacional, área de Trabajo Social, codificación de la problemática social, descodificación de la problemática social, área de teoría y metodología del Trabajo Social, organización estatal y organización popular, proyecto de intervención, etc.

Según la Escuela de Trabajo Social (1985), estos talleres se organizaban a través de unidades integradas de conocimiento, extraídas de la realidad social y abordadas desde la perspectiva científica; que partiendo de la experiencia empírica, reconoce un camino que va de lo simple a lo múltiple para retomar a la realidad y contribuir a su transformación.

A nivel de vivencia estudiantil, los talleres representaban una posibilidad de comprensión de la realidad que no brindaban los elementos teóricos. Además, según las informantes 5 y 6, tenían acercamiento con poblaciones vulnerables y en condición de pobreza extrema, tales como los trabajadores de bananeras; lo que les daba mayor sensibilidad.

Sí, sí ayuda a tomar más conciencia y a entender cosas que uno ve en la teoría pero no en la práctica [...] Esa experiencia es muy bonita [...] ¿en qué término?: [...] para muchas de nosotras era la primera vez como encontrarse uno, no porque uno no viniera de sectores pobres, sino porque no era lo mismo estar en lo urbano que ir al campo verdad, si no era más bien como conocer otras realidades de la gente (Informante 6)

A pesar del tipo de experiencia que tenían, que indudablemente les marcó en su formación profesional, la organización de los talleres y propiamente del espacio donde se insertaban en las comunidades, era bastante desordenado. Al respecto, la informante 6 ilustra con un ejemplo:

Inventemos: váyase a qué sé yo, a Paraíso de Cartago. Entonces usted llegaba con sus compañeras, buscaban al padre y el padre les conseguía casa o el pulpero le ayudaba a uno a ver quien le podía... porque además los obligaban a vivir con familias. Eso nosotras tuvimos que romperlo, porque ya no nos tocaba familia, nos tocaba organización comunal, entonces usted tenía que vivir con familias o bueno en fin casi siempre verdad pero no había ningún control de donde se iba a meter uno (Informante 6)

No obstante, resulta paradójico encontrarse con talleres que permitieran la vinculación del estudiantado con poblaciones históricamente explotadas, pero que al mismo tiempo, impartieran contenidos en los cursos totalmente desvinculados de los procesos de transformación que proponía esta malla curricular. En otras palabras, hay un abandono del contenido político de la Reconceptualización en este plan de estudios, pues deja de hablarse de la liberación como el objeto de la profesión y se incorporan nuevos contenidos relacionados con ramas de la psicología conductista y otras⁵⁴.

En síntesis, puedo afirmar que la práctica o los talleres se convirtieron en una mediación dentro de la formación profesional debido a que marcaron los modos de ver y analizar la realidad social. Indudablemente un proceso de convivencia directa con la población durante un periodo de tiempo relativamente largo, le permite al estudiantado tener acercamientos con la organización comunal, con procesos de participación y con la gestión de la política social dentro del espacio local.

Sin embargo, esto no hace exentos a estos procesos de contradicciones propias del desarrollo teórico y político dentro de la formación profesional. Mientras que en los planes de 1973 y 1976 se visualizaba la concreción de un proyecto político encaminado a la concientización de los grupos sociales populares, colocando al sujeto profesional desde una visión mesiánica; en los ochenta hay talleres que se vinculan con poblaciones en condición de pobreza y/o vulnerables pero que al mismo tiempo, los contenidos de los cursos representan un retroceso al Trabajo Social tradicional.

⁵⁴ Para profundizar en ello, recomiendo regresar al sub-apartado "3.3.4) *Cambio de década y cambios curriculares: el Plan de Estudios 1981*", donde realizo análisis de materias relacionadas con campos de la Psicología.

Conclusiones generales

Las conclusiones de este estudio se inscriben en el análisis histórico del objeto de estudio. Para facilitarle al/la lector/a la reflexión final sobre este proceso investigativo, mismo que tiene un hilo conductor de comprensión de la realidad y la praxis política del estudiantado de Trabajo Social, se dividirán las conclusiones en cuatro apartados, uno por cada objetivo del estudio y otro para conclusiones metodológicas. A continuación estos resultados.

Objetivo I: Contexto histórico que favoreció el involucramiento de estudiantes de Trabajo Social a los movimientos sociales de las décadas de 1970 y 1980.

Es importante hacer una serie de conjeturas sobre los principales hechos que se estudiaron en el capítulo II; pues así podrá verse cómo el contexto histórico impacta y determina, en alguna medida, las acciones políticas que llevaron a cabo los/as estudiantes de América Latina. En otras palabras, esto permite visualizar que estos acontecimientos no surgieron de manera espontánea, sino que obedecen a determinado desarrollo de las marchas y contra-marchas del sistema.

Hubo una serie de condiciones que catapultaron cambios importantes en la política y economía de los diversos países del orbe, en especial de los llamados del "tercer mundo". Como se explicó en un inicio, hubo un periodo de transición de la economía capitalista, de un modelo estatal eminentemente desarrollista hacia un proceso de liberalización de la economía y apertura del mercado. Por ello, es que la comprensión de la realidad durante estas décadas estuvo enmarcada bajo la óptica de épocas de transición (desde lo económico, político, social, académico, etc.)

Las consecuencias de ello se vieron plasmadas en la composición y estilo de vida de la clase trabajadora, y que de cierta forma impactó en los procesos de enseñanza superior. Esto se dio debido a que la economía de la edad de oro del capitalismo le propició cierto confort a los/as trabajadores/as, quienes tuvieron la capacidad económica de enviar a sus hijos/as a estudiar a las universidades, posibilitando el crecimiento numérico de estudiantes en estos centros de enseñanza durante parte de los años sesenta y setenta. Hobswam (1996) lo retrata muy bien, alegando que *"Casi tan drástico como la decadencia y caída del campesinado, y mucho más universal, fue el auge de las profesiones para las que se necesitaban estudios secundarios y superiores"* (p. 298)

Sin embargo, los cambios que se dieron en el plano de la economía y la política en los países del "tercer mundo", específicamente en América Latina, sentaron condiciones para

niveles crecientes de desigualdad. Puede verse así como se instauraron los procesos de transnacionalización de la economía y cómo la política de pleno empleo dejó de ser la medida que utilizaran los gobiernos una vez iniciada la década del setenta.

Paralelo a ello, la conflictividad social se exacerbó durante este periodo y muchos países del área tomaron rumbos de izquierda y con una clara conciencia antiimperialista estadounidense. Las luchas por la liberación y la instauración de nuevos poderes políticos se vieron claramente en América Latina, siendo ejemplo de ello Granada, Nicaragua, El Salvador, Chile y demás; donde muchos países terminaron convirtiéndose en regímenes de seguridad nacional y en dictaduras fascistas.

Este escenario indudablemente impregnó la conciencia estudiantil, marcada quizás por dos hechos relevantes: por un lado el crecimiento de la Universidad y por otro una coyuntura social realmente conflictiva. Es así como en los artículos de las revistas estudiadas la consigna central siempre fue la lucha contra el imperialismo, en tanto el estudiantado latinoamericano se dio cuenta que las problemáticas vividas en esa época se debían en gran parte a las políticas expansivas de Estados Unidos (intromisión del imperialismo en las universidades, programas de ayuda internacional, financiamiento de las dictaduras en el cono sur y las guerras en Centroamérica, entre otras).

Por ello, una vez que fueron analizadas las revistas de la OCLAE, se encontraron conclusiones importantes relacionadas con lo comentado anteriormente y otras cuestiones que deben anotarse para crear una idea general de la organización del movimiento estudiantil en esas dos décadas.

Cabe resaltar que en términos generales, en las revistas de la OCLAE, no se traza un camino claro de estrategias para la concreción de las demandas que tiene el estudiantado latinoamericano. Incluso, podría decirse que no hay claridad en cómo se llevarán a cabo esas acciones, pues el mecanismo de los pronunciamientos y resoluciones dan cuenta de posicionamientos políticos frente a los hechos históricos de ese momento, pero muy difícilmente se le da seguimiento a las acciones que emprendió el movimiento estudiantil en los distintos países del área.

El antiimperialismo cobijaba toda lucha que se emprendiera a favor de los pueblos latinoamericanos y el estudiantado, pero este se hallaba en los artículos en términos muy abstractos; en tanto resultó difícil encontrar cuáles eran las contrapartes de esta lucha. Se señalaban algunos nombres de organismos (BID, AID, Fundación Rockefeller, Fundación Carnegie), pero en general parecía ser que el mayor enemigo es Estados Unidos, pues siempre se le catalogaba como el principal país imperialista del mundo.

Es importante resaltar que a pesar de las nociones abstractas que manejaban en determinados casos los/as estudiantes latinoamericanos/as (tal y como se ejemplificó con la lucha antiimperialista), siempre hubo claridad política en cuanto a las tácticas de lucha.

De ahí que se visualizaran tácticas como: propiciar e impulsar la unidad de acción antiimperialista; impulsar la vinculación del movimiento estudiantil a las acciones de la clase trabajadora; seguir desarrollando campañas contra la penetración imperialista en la educación; continuar fortaleciendo vínculos con estudiantes de enseñanza media; y mantener la actividad solidaria con movimientos y luchas revolucionarias en otros países del mundo como Vietnam, África austral y Palestina.

Pues bien, es mediante la modalidad de encuentros y congresos estudiantiles realizados en América Latina y otras partes del mundo que se dilucidaron los acuerdos tomados por la organización estudiantil. Y estos acuerdos se postraron en la forma de pronunciamientos y declaraciones; convirtiéndose así en las principales herramientas que utilizó el estudiantado latinoamericano para dar a conocer sus posicionamientos políticos y posibles ejes de acción y trabajo.

A lo interno de la Universidad el discurso de la reforma y democratización se abordó en el segundo quinquenio de los setenta pero tomó mayor fuerza en los ochenta. Relacionado con esto puede concluirse que, a partir de las demandas y consignas que tuvo el estudiantado, no existió un verdadero proceso de democratización y reforma en la educación; pues la lucha persistió durante los años de estudio. Solamente se podría hablar de Cuba y Nicaragua como países que avanzaron en temas de educación, mostrando una mejoría importante en la alfabetización de su población.

Incluso, la tarea de hallar en las revistas cómo se pretendía lograr la democratización fue un poco ardua, pues a pesar de que se mantuvo como una de las consignas principales del estudiantado, pocos artículos dieron cuenta de los medios para llevarla a cabo. Así se vio que la misma debía propiciarse a través de la defensa de la autonomía universitaria, el impulso del cogobierno, la creación de investigaciones y planes de estudios relacionados con las necesidades sociales, la lucha por los presupuestos, la eliminación de pre-carreras. En términos generales, que fuera una lucha por educación al servicio de las masas populares en aras del desarrollo nacional.

A nivel de Costa Rica, los temas prioritarios de los que se hablaba fueron a lo interno de la Universidad, abordando así la lucha por el presupuesto y la necesidad de una de la reforma y democratización universitaria. Incluso, para efectos del estudio, no hay ninguna referencia del

movimiento que se llevó a cabo en contra de ALCOA, lo cual deja una interrogante abierta del por qué no se abordó esto en las revistas.

En líneas generales, el discurso fue similar al del resto de América Latina, cuestión que se evidenció por medio de los encuentros en los que participó y organizó Costa Rica, en las entrevistas realizadas a dirigentes estudiantiles y en las menciones que se le realizaban en las declaraciones y pronunciamientos. En otras palabras, la lucha antiimperialista y el impulso de una Universidad democrática fueron los ejes centrales del discurso en esa época.

Objetivo II: Analizar las particularidades de la praxis política desarrollada por las estudiantes de Trabajo Social que se vincularon a los movimientos sociales de la época.

Después de hacer un recorrido sobre el tercer capítulo de la investigación, el cual remite al segundo objetivo del estudio, se ha logrado llegar a una serie de conclusiones importantes para la producción del conocimiento en este tema.

En un primer momento, quiero hacer la salvedad de que las estudiantes entrevistadas sí expresaron y mantuvieron compromiso político durante sus años de formación, cuestión que pone de manifiesto los alcances de esta investigación. O en otras palabras, la praxis política de las informantes nunca se puso en entredicho y por el contrario, las prácticas políticas que llevaron a cabo durante sus años de estudio dan cuenta de los múltiples escenarios en los que participaron.

Esto constituye el punto de partida por el cual debe comprenderse los alcances que tuvo el sujeto político estudiantil durante la década de los setenta y parte de los ochenta; no solo por el hecho de que hayan participado activamente en procesos reivindicativos y de defensa y exigibilidad de derechos, sino también por una toma de conciencia individual y colectiva. Sin esa toma de conciencia, devenida desde muchos frentes de lucha (movimientos sociales, partidos políticos, organizaciones estudiantiles, etc.), no habrían logrado llevar a cabo con tanto ahínco las luchas que acá mencioné.

Ahora bien, esto debe insertarse en la coyuntura histórica que vivieron, pues tal y como he insistido durante todo este proceso investigativo, estudiar las décadas de los setenta y ochenta implica hacer un reconocimiento de que este es un período histórico de transición. Por ello, aunque en ocasiones se lograron visualizar similitudes entre ambas épocas (estrategias y tácticas, algunas demandas, algunos actores sociales, etc.), también debe entenderse que en un nivel de organización de las fuerzas productivas y de la sociedad en general, no se puede hablar que la década del setenta fue lo mismo que la del ochenta.

Por ello es que una de las principales conclusiones a las que arribo con el desarrollo de este capítulo refiere a que la praxis política del estudiantado de Trabajo Social nunca estuvo desvinculada de la realidad en la que se encontraban. Los alcances y límites que tuvo este movimiento deben entenderse en el sentido más amplio de accionar de un sujeto político dentro del espectro de la lucha de clases y correlación de fuerzas sociales.

Considero que no existió un canal de articulación y organización endógeno desde Trabajo Social, sino que fueron las mismas condiciones históricas las que propiciaron que estas mujeres se hayan vinculado de alguna forma u otra a agrupaciones o movimientos. Esto puede entenderse a partir de la reflexión de las mediaciones ontológicas del objeto de estudio, mismas que marcaron determinada teleología en las acciones que desarrollaban las estudiantes de Trabajo Social.

De ahí que para las informantes haya sido determinante para su militancia política y participación dentro de organizaciones sociales los cambios acontecidos durante estas épocas. Se habla entonces de mediaciones que impulsaron la organización estudiantil y la vinculación de esta con las problemáticas sociales. Se puede ver entre esas:

En los setentas hubo un clima de convulsión social, se propició el fortalecimiento del movimiento campesino y de la lucha de trabajadores sindicales. Además se llevaron a cabo actos de solidaridad de la Universidad con recuperadores de tierra, trabajadores bananeros, y otras poblaciones. Mientras que en los ochenta hay un declive de estas luchas (bananeras y campesinas), aunado a ello se trasladan las luchas al espacio urbano y por último, se dio un debilitamiento de las fuerzas de izquierda, lo que generó en muchos casos persecución.

Por otro lado, la Universidad de Costa Rica se presentó como una mediación ontológica del objeto de estudio, puesto que desde los setenta se constituyó en un canal de movilización social, a través del crecimiento de la matrícula, de la creación de sedes regionales, del trabajo comunal universitario, etc.

Bajo esta lógica, otra de las mediaciones constituyentes del objeto representa el III Congreso Universitario, que trajo consigo la transformación de la estructura y objetivos de la universidad y fortaleció el vínculo de esta con la sociedad. Esto se relaciona además con los cambios introducidos en las Ciencias Sociales, por lo que ambas cuestiones facilitaron el clima de cuestionamiento a paradigmas tradicionales y conllevaron a la organización del estudiantado en torno a las demandas que se generaban en la sociedad y en el espacio universitario.

Asimismo, el sujeto político estudiantil contó con un aliciente durante la década de los setenta y refiere a la legalización de los partidos de izquierda, lo que promovió la creación de más de estos organismos dentro de la Universidad. Esto se entiende en un sentido práctico

dentro del espacio universitario: se promovió la formación de cuadros políticos en este escenario, quienes se vincularon a las principales luchas y movimientos sociales de esas épocas. Además se comprende que la caída del socialismo real durante los ochenta, y la crisis de la izquierda en nuestro país en esa época, decantó en una incapacidad de organización dentro de la Universidad.

Asimismo, rescato los vínculos reales entre los partidos de izquierda en nuestro país y los movimientos de liberación nacional del FSLN y el FMLN. No existen muchos registros alrededor de la participación de costarricenses y específicamente estudiantes universitarios/as dentro de estos movimientos, pero sí se puede afirmar, a través de las diversas fuentes consultadas, que el estudiantado formó parte de las filas revolucionarias y colaboró a través del internacionalismo y la solidaridad a la liberación de estos pueblos.

Indudablemente, estas mediaciones decantaron en el tipo de vinculación que tuvieron las entrevistadas durante sus años de estudio, que en la mayoría de casos estuvo relacionada con la militancia en las juventudes de partidos de izquierda; que aunque tuvieran variaciones ideológicas respecto a la estrategia de lucha, lograron consensuar en muchas ocasiones y comprometerse con las luchas populares y universitarias. Además que todas estuvieron involucradas en movimientos que realizaban demandas hacia la Escuela o que emanaban solamente de Trabajo Social, como es el caso de la agrupación "Integración para la Lucha Social."

Ahora bien, dentro de este espectro de reflexión acerca de las mediaciones ontológicas del objeto de estudio, se puede visualizar también el tema de la correlación de clases y de fuerzas sociales expresada en los actores sociales y en las tácticas y estrategias de las diversas agrupaciones estudiadas.

Si algo particular tiene la década del setenta, que en parte pudo haberse perdido durante los ochenta, son todos aquellos sectores que surgieron como respuesta a la convulsión y dinámica propia del desarrollo de la lucha de clases. No es casual que durante esa época hayan existido las más diversas agrupaciones que formaban parte de ese entramado, tales como los grupos eclesiásticos, el estudiantado, los partidos políticos, los movimientos campesinos, los/as trabajadores/as de bananeras, las agrupaciones de derecha como el Movimiento Costa Rica Libre, etc.

De esta diversidad de movimientos y organizaciones también emanaban las más diversas tácticas y estrategias de lucha, donde especialmente interesaron aquellas señaladas por las informantes al estar relacionadas con su praxis política.

De tal forma, encontré en las estrategias una clara orientación política hacia el marxismo y su programa de lucha. Esto no pasa únicamente por una toma de conciencia individual de las estudiantes, sino también por las experiencias organizativas a las que pertenecieron; las cuales les permitieron involucrarse con movimientos sociales y organizaciones políticas en los años de su formación política.

Por ello es que la estrategia política no puede verse como un hecho que surge desde el seno del estudiantado de Trabajo Social, en tanto sus implicaciones vienen a ser pertenecientes al desarrollo de proyectos políticos más amplios. Los mismos buscaban impactar no solo la Universidad, sino también hacer una transformación del sistema a través de diversas tácticas de lucha.

Se pudo encontrar consonancia entre los tres tipos de tácticas acá estudiadas: las referentes a la organización, las de método de lucha y las de propaganda. Se debe reconocer que esta consonancia se suscitó de acuerdo al momento coyuntural específico en que se encontraban las agrupaciones y movimientos sociales. Es decir, el que se haya desarrollado más tácticas de agitación y de métodos de lucha, que propiamente las organizativas, responde a la convulsa situación política que se vivía a nivel centroamericano y costarricense.

Por su parte, la concreción de esas tácticas en demandas y el análisis de sus respectivas contrapartes, permitió ubicar a sujetos políticos en la palestra de la correlación de fuerzas sociales. Así, las demandas, al igual que fueron estudiadas en el capítulo II de la investigación, iban dirigidas hacia la sociedad y hacia la Universidad; ubicando que eran poco concretas en términos de a quiénes iban dirigidas o bajo qué mecanismos se determinaban.

En términos generales, se puede concluir que hubo un clima de efervescencia política y mediaciones ontológicas, que propiciaron el involucramiento de estudiantes de Trabajo Social dentro de organizaciones políticas y movimientos sociales. La diversidad de actores políticos, el compromiso que adquirieron en sus años de formación, la existencia de un movimiento estudiantil que tenía una mirada hacia afuera (con poca proyección hacia la Universidad por las mismas particularidades históricas), el relacionamiento con agrupaciones partidarias y organismos de base, entre otras, explica el desenvolvimiento del estudiantado de Trabajo Social durante las décadas de estudio, y hace develar las manifestaciones del compromiso político con diversos sectores sociales, dando así respuesta al objeto de estudio.

Objetivo III: Identificar el vínculo existente entre la formación profesional en Trabajo Social y la praxis política de las estudiantes de dicha carrera que estuvieron vinculadas a los movimientos sociales de la época.

Después de hacer un repaso por los principales elementos que enlazaron con el desarrollo del objetivo tres de la investigación, donde partí de la tesis que existía una vinculación entre la formación profesional y la praxis política de las estudiantes de dicha carrera asociadas a organizaciones políticas y movimientos sociales, he logrado llegar a una serie de conjeturas que son relevantes para la investigación.

La conclusión general de este apartado remite a falsear la hipótesis inicial; es decir, no existe tal vinculación directa entre un proceso (formación profesional) y otro (vinculación a movimientos sociales y organizaciones políticas). No se puede partir del análisis causa-efecto en el que un hecho concreto conlleva a otro, máxime que se habló de procesos diferenciados en el sentido ontológico. Es decir, no se puede comparar la formación profesional con la formación política o la praxis en sí misma.

Considerar que la formación profesional de determinada carrera incentiva la vinculación de sus estudiantes a movimientos sociales o partidos políticos, es caer en la corriente o tendencia de producción del conocimiento y de proyecto profesional relacionada al mesianismo. Esto porque coloca a los/as profesionales como sujetos capaces de tomar conciencia revolucionaria en el espacio de la formación profesional, cuando ésta solo es uno de los tantos espacios donde se pueden provocar reflexiones políticas e ideológicas.

Si se cree que la formación profesional es la que estimuló el involucramiento de las estudiantes a este tipo de organizaciones, se llegaría a considerar un tipo de profesional surgido desde el seno mismo de la Reconceptualización, capaz de utilizar su conocimiento y acervo profesional para la toma de conciencia de las poblaciones históricamente explotadas y de ahí fomentar procesos de organización y transformación.

Por ello debe aclararse que el mismo proceso investigativo, a través de las diversas corrientes de exploración dialéctica de los resultados (a nivel teórico y técnico), llevó a la reflexión de que la praxis política del estudiantado en Trabajo Social no deviene únicamente de sus estudios, sino que constituye un proceso paralelo y confluyente entre otros elementos que trascienden el espacio universitario.

Esto remite a la historia personal de las entrevistadas, puesto que dio luces acerca de sus nexos con movimientos sociales o partidos políticos. Siendo que no se puede asegurar que haya sido los contenidos de la malla curricular, con sus particularidades en cada década, lo que provocó que las estudiantes se asociaran a agrupaciones o movimientos sociales.

Por ello, es muy importante enfatizar dentro de estas conclusiones, en la imposibilidad que se tiene de establecer un vínculo directo entre formación y militancia, pues tal nexo no existió. Creo más en la convergencia de procesos paralelos (reflexiones políticas dentro de la formación y militancia política), porque la mayoría de estas mujeres estaban politizadas desde antes y la Escuela solamente fue un elemento catalizador que dio algunas herramientas para generar mayor discusión dentro del espacio universitario. En otras palabras, no es la formación en sí misma la que las alentó a vincularse en movimientos sociales, sino que desde su adolescencia ellas ya traían la semilla de la indignación y de cuestionamiento al sistema. Dentro de esta reflexión, parece trascendental lo que apuntan las informantes 1 y 2 al respecto:

Afuera estamos en militancias estudiantiles, entonces sin que la Escuela fuera un centro de adoctrinamiento, hay un contexto también de lucha y movilización, teníamos también materias que nos llamaban a interpretar alternativamente la sociedad y a entender la importancia de los movimientos sociales; y por otra parte estábamos en militancias sociales y políticas en partidos de solidaridad con Centroamérica, con campesinos, con las luchas de los trabajadores. Entonces habían como dos procesos paralelos que convergían verdad, y entonces nos formaban como [...] militantes sociales y políticas, la mayoría de nosotras [...] político partidarias, otros militantes sociales verdad, en ese entonces fueron dos procesos convergentes que nos marcaron a muchas de nosotras (Informante 1)

[...] lo que sí pienso es que hay un enfoque diferente que viene del Cono Sur, hay toda una situación política a nivel mundial, hay una efervescencia en Rusia, hay mayor conflicto con Estado Unidos y los países capitalistas. Entonces de pronto todo ese montón de cosas que empiezan a darse, todas van a influir, el que llegara la metodología de taller [...] de por sí implicaba este, una, un posicionamiento totalmente distinto, este no era, los estudiantes no eran receptivos, los estudiantes participaban del proceso, entonces eso daba como muchas armas a la gente para tener posturas distintas y mayor eh, análisis y demás verdad. Digo que todo mundo era de la izquierda no, no, porque eso no es cierto, pero sí hubo gente que salió muy, muy, muy crítica y con posturas y participación muy fuerte (Informante 2)

Además, bajo la óptica de análisis de actores sociales vinculados a la correlación de clases del sistema capitalista, no se puede presentar a la Escuela de Trabajo Social como un bloque homogéneo de pensamiento, hubo un ala progresista que venía del Cono Sur en conjunto con profesores de nuestro país; y otra ala conservadora que quería mantener y reproducir el *status quo*. Esto indudablemente impactó los modos de enseñanza y los contenidos que se impartían en los cursos, por lo que incluso en la época donde hubo mayor

politización de la Escuela, que fue durante la Reconceptualización, no se puede hablar de una masa homogénea de pensamiento revolucionario.

También interesa resaltar que el estudiantado durante la década de los setenta y ochenta fue un actor más dentro de dicha correlación de clases, en tanto demostró, a través de diferentes luchas, su politización y capacidad de incidencia sobre las decisiones que se tomaban en la Escuela. De ahí que uno de los aportes más relevantes de esta investigación y también una de las principales conclusiones a las que arriba, haya sido el visibilizar toda la lucha que dieron estas estudiantes por mejorar sus condiciones dentro de la formación, cuestión que ha pasado inadvertida y en los diferentes documentos estudiados no se consideró el aporte sustancial de éstas como parte de los procesos de cambio de las estructuras académicas y las mallas curriculares.

Es decir, encontramos una praxis estudiantil vinculada al escenario universitario y académico que incidió efectivamente en los cambios dentro de la Escuela de Trabajo Social. No es casual que durante la década de los setenta las estudiantes y sectores del profesorado hayan sido quienes presionaron para fortalecer el movimiento de Reconceptualización; expresión histórica que no había sido analizada desde la perspectiva estudiantil, hasta esta investigación.

Bajo esta óptica de análisis, considero que durante la época de estudio hubo mediaciones sustantivas del objeto de investigación y específicamente del objetivo tres, que confluyeron para generar mayor discusión y reflexión dentro de la formación profesional. Hablo de las reformas a los planes de estudio de la década del setenta en conjunto con la práctica y taller en estos años; y específicamente de los talleres durante los ochenta (porque en esta década la formación en su totalidad no propició esto); también se refiere al movimiento de Reconceptualización que generó rechazo al Trabajo Social tradicional y una mayor apertura a corrientes diversas de pensamiento.

Se podría entonces concluir que la época en que se enmarca esta investigación, representa una transición entre modelos políticos e ideológicos dentro de la Escuela de Trabajo Social, y que dentro de este escenario de conflictividad, el estudiantado constituyó un actor social fundamental que generó discusiones necesarias para fomentar cambios en la estructura académica.

Conclusiones metodológicas

Con la realización de este trabajo final de graduación se retomó en la palestra académica una modalidad de estudio, representada en la investigación cualitativa. Esto es

importante colocarlo en perspectiva porque considero que una de las principales innovaciones de haber realizado este estudio refiere concretamente al hecho de poner a la investigación cualitativa dentro de las corrientes investigativas de la Escuela de Trabajo Social.

Asociado a ello se encuentra el hecho de haber utilizado la técnica de la entrevista cualitativa como la base fundamental del estudio, pues sin el recurso oral como fuente primaria de construcción del conocimiento, no habría sido posible realizar este trabajo final de graduación. O en otras palabras, el partir del recurso oral como la primera fuente generadora del conocimiento, da cuentas de la innovación metodológica dentro de la academia, pues usualmente no se ha recurrido a este tipo de fuente como primer escalón para la construcción del conocimiento, sino que se ha utilizado como una técnica complementaria.

Lo interesante de ello es que esta propuesta metodológica estuvo acompañada también de la reflexión dialéctica del objeto de investigación, pues no solo se visualizó la reconstrucción histórica del mismo, sino que también se incentivó la comprensión de sus contradicciones, inflexiones y mediaciones ontológicas. Es decir, la síntesis de este proceso de producción de conocimiento se dio no solo por el manejo del recurso oral como fuente primaria, sino también de la reflexión metódica en perspectiva dialéctica.

Los supuestos teóricos y metodológicos por los cuales se partieron al inicio del proceso investigativo fueron cambiando y transformándose conforme se fueron develando las mediaciones del objeto, por lo que se podría afirmar que no solo se logró dar respuesta al problema de estudio, sino que también se superó el conocimiento inicial con el que se contaba.

Por otro lado, y tal y como se vio en los resultados del estado del arte, las temáticas del movimiento social y en específico del movimiento estudiantil han sido poco –casi en su nulidad– abordadas en las corrientes investigativas dentro de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica. Este estudio rompió con ello, pues hizo un aporte relevante al estudio de la organización y movilización estudiantil, comprendiéndola desde las voces de quienes participaron y además, poniéndola en un esquema histórico y de correlación de fuerzas y clases sociales.

En fin, se podría afirmar que esta investigación fue innovadora en su método y metodología en tanto utilizó la herramienta del recurso oral en conjunto con el análisis histórico y dialéctico de los hechos concretos que acontecieron en las décadas de estudio. Es decir, la historia no solo se recupera a través de los archivos o recursos bibliográficos, sino también de las propias voces de quienes participaron en esos procesos.

Recomendaciones

Para la Escuela de Trabajo Social:

En primer lugar, es importante que la Escuela tome en cuenta esta investigación como base para la inclusión del estudio de la categoría "movimiento estudiantil", como expresión organizativa dentro del curso TS-0042 "Organizaciones y Movimientos Sociales en Costa Rica". Esto porque en desde esta investigación se propició el análisis de estudiantado como un sujeto político, capaz de tomar conciencia sobre su realidad (universitaria o social) e incidir sobre ella.

Se sugiere respetuosamente que la Escuela fomente espacios de reflexión y de proposición de nuevas temáticas de estudio dentro de las corrientes investigativas de la profesión. Es decir, que se le brinde todas las posibilidades al estudiantado para que desarrollen su capacidad creativa en el planteamiento de temas innovadores dentro del esquema de Trabajos Finales de Graduación.

Asimismo, se recomienda incentivar una línea de pensamiento y estudio de nuestra profesión no desde una visión endógena, sino explicando su desenvolvimiento a partir de la comprensión histórico crítica de la realidad; por medio del análisis teórico de actores sociales y la correlación de clases y fuerzas sociales dentro del sistema capitalista. Esto le permitirá a la profesión adquirir perspectivas políticas de los hechos que marcan su desarrollo y además, se propiciarán aportes relevantes dentro del Área de las Ciencias Sociales, justamente por el proceso de eliminación del endogenismo investigativo.

En esta línea de argumentos, se propone la vinculación de esta temática con uno de los ejes del Programa de Desafíos Contextuales (PRODECO) de la Escuela, específicamente el relacionado con el "Núcleo Control Social y Participación Ciudadana". De esta manera, se garantizaría el necesario estudio de los movimientos sociales y los procesos de participación política de la población, entendiéndolos como parte del entramado de correlación de fuerzas sociales en el sistema capital.

Finalmente, se exhorta a la Comisión Currículum a generar espacios de reflexión vinculados con el fomento de la creatividad estudiantil en el desarrollo de temáticas de los Trabajos Finales de Graduación, para así poder superar las denominadas "modas académicas" y ampliar el análisis de diversos temas.

Para futuras investigaciones sobre el tema:

Sugiero respetuosamente a las personas que deseen continuar con el estudio de esta temática, que a partir del desarrollo de mi investigación y de elementos emergentes que no fueron ser abarcados porque no correspondían a los límites de la misma, que se encausen a analizar la presencia de la corriente político-ideológica de derecha dentro del campo de fuerzas de la Escuela de Trabajo Social, tanto en el sector del profesorado como de las/os estudiantes; para así comprender la presencia de proyectos de profesión distintos a los que fueron estudiados en esta tesis.

De igual forma recomiendo que a la hora de formular la población participante del estudio, se pueda utilizar la categoría de género para el estudio de la temática. Sería interesante poder comprender las manifestaciones del compromiso político de estudiantes de Trabajo Social, tomando en cuenta la participación de hombres y mujeres, pues al ser una profesión eminentemente femenina, la perspectiva y formas de comprender y actuar sobre el mundo de los hombres es completamente distinta.

También exhorto a las personas que decidan realizar investigaciones acerca del tema, a que puedan ampliar el estudio en otras sedes donde se imparte la carrera de Trabajo Social, tal es el caso de la Sede de San Ramón de Alajuela. Esto debido a que parte de la información brindada por las informantes que estudiaron durante la década del ochenta, estuvo relacionado con la politización y radicalización de la formación profesional de esta sede durante esa época.

Asimismo, resalto la importancia de estudiar la temática del movimiento estudiantil a partir de otros periodos históricos, precedentes o posteriores al que se desarrolló en esta investigación. Profundizando en esto, sería importante resaltar la participación del estudiantado de Trabajo Social dentro de coyunturas políticas específicas o escenarios concretos de lucha; tal es el caso de la lucha de ALCOA, del Combo del ICE o del movimiento en contra del TLC con Estados Unidos.

Por último, recomiendo que a la hora de estudiar esta temática, se continúe con el desarrollo de investigaciones cualitativas que tomen como base la comprensión dialéctica de la realidad y que la fuente primaria de construcción de conocimiento se sustente en la realización de entrevistas a profundidad.

Bibliografía

Artículos científicos

Aguilar, Marielos (2000). **Globalización y reforma universitaria en América Latina: los casos de Chile, Argentina y México**. En: Revista de Ciencias Sociales. Volumen 88.

Aguilar, Marielos (2002). **El debate en torno a la reforma de la educación superior: las propuestas de la UNESCO y del Banco Mundial**. En: Revista de Estudios, Universidad de Costa Rica. Número 16.

Aignerren, M. (2010). **Análisis de contenido: una introducción**. Material docente compilado por el profesor M. Aignerren para el área de Estrategias de Investigación Social. Universidad de Antioquía, Colombia. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/view/6558/6008> el día domingo 8 de julio de 2012.

Alayón, Norberto y Molina, Emilia (2004). **Acerca del movimiento de Reconceptualización**. En: Revista Prospectiva N 9, octubre de 2004. Colombia. Disponible en: <http://cuuics.fcs.ucr.ac.cr/info/bitacora/logPalClave.php>

Aranda, José María (2000). **El movimiento estudiantil y la teoría de los movimientos sociales**. En: Revista Convergencia. Año 7, número 21. Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10502108>. Consultado el día sábado 5 de mayo de 2012.

Araya, Carlos (1990). **Las transformaciones de la Educación Superior Estatal en la década de los 70**. En: Revista de Ciencias Sociales. Volumen 49-50. Páginas 23-47.

Arévalo-Robles, Andrés (2008). **Recreando el espacio de lucha del movimiento estudiantil: modulaciones críticas y alternativas a la universidad moderna/colonial/capitalista**. En: Movimientos estudiantiles: resistir, imaginar, crear en la Universidad: Asamblea de Ciencias Sociales por una Universidad crítica. Páginas 41-60. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2687199> el día lunes 16 de abril de 2012.

Bergantiños, Noemí e Ibarra, Pedro (2008). **Movimientos estudiantiles: de mayo del 68 a la actualidad.** En: *Movimientos estudiantiles: resistir, imaginar, crear en la Universidad: Asamblea de Ciencias Sociales por una Universidad crítica*, págs. 11-28. Documento extraído de la página electrónica <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2687188> el día sábado 24 de marzo de 2012.

Biagini, Hugo (2006). **Cambiar el mundo: entre la reforma universitaria y el altermundismo.** En: *Utopía y Praxis Latinoamericana*, págs.109-119. Documento extraído de la página electrónica <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27903308> el día sábado 17 de marzo de 2012.

Camacho, Daniel (1987). **Movimientos sociales, algunas discusiones conceptuales.** En: *Revista de Ciencias Sociales*, N° 37-38. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Cisterna, Francisco (2005). **Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa.** En: *Revista Theoria*. Volumen 14, número 001. Páginas: 61-71. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/299/29900107.pdf> el día domingo 8 de julio de 2012.

De La Cruz, Vladimir (2003). **La educación y la cultura costarricense en el siglo XIX: de las Cortes de Cádiz a las Reformas Educativas.** En: *Historia de la Educación Costarricense*. Coedición de la EUNED y la Editorial de la Universidad de Costa Rica.

De Souza, Boaventura. **La Universidad en el siglo XXI.** Disponible el 20 de mayo de 2013 en http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf

Domenach, Jean Marie (1968). **La propaganda política.** Disponible en: http://www.archivochile.com/carril_c/cc2013/cc_2013_00008.pdf el día 22 de junio de 2013.

Esquivel, Freddy (2011). **Reseña histórica del estudiantado en Trabajo Social.** En: *Revista Educación*, número 35. Documento extraído de la página electrónica <https://sites.google.com/site/praxisinvestigacionbiblioteca/home/obras-freddy-esquivel/articulos-publicados> el día sábado 24 de marzo de 2012.

Garretón, Manuel (2002). **La transformación de la acción colectiva en América Latina**. En: **Revista de la CEPAL**. N° 76. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Organismos de las Naciones Unidas (ONU). México.

Giménez, Gilberto (1997). **Los movimientos sociales, problemas teórico-metodológicos**. En: **Reflexiones sobre el análisis de los movimientos sociales**. Cuadernos de Ciencias Sociales, N° 82. FLACSO. San José, Costa Rica.

Gómez, Carlos y Okuda, Mayumi (2005) **Métodos en investigación cualitativa: triangulación**. En: *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Volumen 34, N° 1. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcpv/v34n1/v34n1a08.pdf> el día domingo 28 de octubre de 2012.

Guillén, Arturo (s.f.). **Modelos de desarrollo y estrategias alternativas en América Latina**. Documento disponible en: http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201108311505340.A_GUILLEN3.pdf el día 14 de mayo de 2014.

Hoyo, José Luis (2000). **El movimiento estudiantil: actualidad y retrospectiva**. En: *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, número XLIV, págs. 255-275. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42117809> el día sábado 17 de marzo de 2012.

Íñiguez, Lupicinio (2003). **Movimientos sociales: conflicto, acción colectiva y cambio social**. Disponible en: <http://www.contemporaneauqr.es/files/Teor%C3%ADas%20Movimientos%20Sociales.pdf> el día sábado 5 de mayo de 2012.

Leal, Francisco. **La doctrina de seguridad nacional**. Disponible el 20 de mayo de 2013 en <http://res.uniandes.edu.co/view.php/476/view.php>

López, Susana y Flores, Marcelo (2009). **El fracaso del neoliberalismo y la alternativa educativa latinoamericana**. En: *Revista Educere*. Volumen 13, número 47. Universidad de Los Andes, Venezuela. Disponible en:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35616673019> el día sábado 5 de mayo de 2012.

Molina, Lorena y Romero, Cristina (1992). **El desarrollo curricular de la Escuela de Trabajo Social (1942-1991)**. En: Revista de Ciencias Social. Volumen 56. Páginas 63-78.

Moreno, Prudencio (1995). **Neoliberalismo económico y reforma educativa**. En: Perfiles Educativos. Número 67. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206701> el día lunes 16 de abril de 2012.

Parra, Gustavo (2004). **Aproximaciones al desarrollo del Movimiento de Reconceptualización en América Latina** <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0127.pdf>

Rodríguez, Emmanuel (2003). **La Universidad y su crítica. Movimiento estudiantil, reforma universitaria y mercado de trabajo (1975-2003)**. En: LOGOS. Anales del Seminario de Metafísica. Volumen 36.

Scribano, Adrián (2003). **Reflexiones sobre una estrategia metodológica para el análisis de las protestas sociales**. En: Revista Sociologías. Año 5, número 9. Porto Alegre, Brasil. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n9/n9a04.pdf> el día sábado 5 de mayo de 2012.

Sevilla, Carlos y Urbán, Miguel (2006). **Tesis sobre la universidad y el movimiento estudiantil**. En: Movimientos estudiantiles: resistir, imaginar, crear en la Universidad: Asamblea de Ciencias Sociales por una Universidad crítica. Páginas 61-74. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2687202> el día miércoles 18 de abril de 2012.

Valencia, Luis Carlos (2006). **Neoliberalismo y gobernabilidad democrática en América Latina**. En: Papel político. Volumen 11, número 1. Páginas 475-487. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77716566014> el día miércoles 18 de abril de 2012.

Velásquez, Edgar (2004). **Historia de la Doctrina de Seguridad Nacional**. Disponible en 16 de mayo. <http://ceilat.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/01/revista-14-15.pdf#page=74>

Artículos de opinión

De la Cruz, Vladimir (1993). **Algunas particularidades del movimiento estudiantil durante el decenio 60-70**. En: Revista Rumbo del Periódico La Nación, 26 de octubre de 1993, p. 18-19

Menjívar, Mauricio (1995). **Crisis del movimiento estudiantil universitario (1991-1994)**. En: Revista Reflexiones.

Trabajos finales de graduación

Alpízar, Oscar et al (1983). **Organización estudiantil: elementos históricos, conceptos y análisis a la luz del derecho vigente**. Tesis para optar por el grado de licenciatura en Derecho. Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio.

Camacho, Christopher (2008). **Reflexiones críticas sobre el desarrollo histórico de la organización gremial en el Trabajo Social en Costa Rica y su fundamento ético- político**. Tesis para optar por el grado de licenciatura en Trabajo Social. Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio. San José, Costa Rica.

Campos, Ivette et al. (1977). **Evolución social de la estructura académica de la Escuela de Trabajo Social en Costa Rica**. Tesis sometida a la consideración de la Escuela de Trabajo Social para optar por el grado de licenciatura. Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio.

Eduarte, José Pablo (2009). **Repercusiones de la Asociación de Estudiantes de Bibliotecología como representación estudiantil en la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la Universidad de Costa Rica: 1989-2007**. Tesis para optar por el grado de licenciatura en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Universidad de Costa Rica. Sede Rodrigo Facio.

Martins, Alessandra (2007). **O sentido do movimento estudantil contemporaneo pela voz dos estudantes da saúde**. Tesis para optar por el grado de maestría en Enfermería en Salud Colectiva. Universidad de Sao Paulo, Brasil. Documento extraído de la página electrónica <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7137/tde-11062007-144406/pt-br.php> el día martes 27 de marzo de 2012.

Miranda, José y Van der Hansz, Rolando (1982). **El desarrollo del movimiento estudiantil en la Universidad Nacional**. Tesis para optar por el grado de licenciatura en Sociología. Universidad Nacional, Campus Omar Dengo.

Mora, Rosa (1968). **Algunos aspectos relacionados con la formación de profesionales en la Escuela de Servicio Social de la Universidad de Costa Rica**. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Ciencias Económicas con especialización en Servicio Social. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Villalobos, Manuel (2014). **Ontología y fundamentos teórico-metodológicos en el Trabajo Social costarricense: una explicación de los años 1970-1979**. Tesis sometida a la consideración de la Escuela de Trabajo Social para optar por el grado de licenciatura. Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio.

Villegas, César (2012). **Trabajo Social y producción de conocimiento teórico. Un análisis del vínculo entre la investigación y la construcción de legitimidad e identidad profesional en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica**. Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Trabajo Social para optar al grado y título de Maestría Académica en Trabajo Social con énfasis en Investigación. Universidad de Costa Rica, sede Rodrigo Facio.

Ponencias

Barrantes, Roxana (1996). **Movimientos estudiantiles costarricenses en el contexto de aplicación de las políticas neoliberales**. Ponencia presentada en el I Congreso Universitario Internacional de Trabajo Social. Documento extraído de la página electrónica <http://www.ts.ucr.ac.cr/eventos/cuirts-01-po.htm> el día sábado 24 de marzo de 2012.

Chinchilla, Marcos (2004). **La comunidad universitaria en las luchas sociales: un análisis de casos recientes**. Documento presentado en el marco de la celebración del XXX aniversario de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica. Documento extraído de la página electrónica <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000127.pdf> el día sábado 24 de marzo de 2012.

Herrera y Rodríguez (1994). **La Universidad de Costa Rica y su proceso de Reforma (1946-1971)**. En: Gudián, Alicia (1994). Proyecto de Universidad para el Siglo XXI. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

Ruiz, Ana Isabel (1996). **Participación social y movimiento estudiantil**. Ponencia presentada en el I Congreso Universitario Internacional de Trabajo Social. Documento extraído de la página electrónica <http://www.ts.ucr.ac.cr/eventos/cuits-01-po.htm> el día sábado 24 de marzo 2012.

Salamanca, Roberth (2001). **Historia de la organización colombiana de estudiantes de Trabajo Social (OCETS)**. Documento extraído de la página electrónica <http://cuuics.fcs.ucr.ac.cr/info/bitacora/logAutor.php> el día sábado 17 de marzo de 2012.

Libros

Aguilar, Marielos (2009). **Costa Rica en el siglo XX: luchas sociales y conquistas laborales**. Serie Cuadernos de Historia de la Cultura. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Aguilar, Marielos (2004). **El mundo del trabajo académico ¿Valores, méritos o privilegios? Un debate sobre la Universidad de Costa Rica**. Programa Latinoamericano de Doctorado en Educación Universidad de Costa Rica. Editorial Nuestra Tierra. San José, Costa Rica.

Barrantes, Oscar (2013). **De la Juventud al Frente**. En: Picado, José (2013). **Los amigos venían del sur**. EUNED. San José, Costa Rica.

Comblin, José (1988). **Doctrina de la seguridad nacional I**. Editorial Nueva Década. San José, Costa Rica.

Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) (2000). **Historia del istmo centroamericano**. Tomo II. San José, Costa Rica.

Dan Schmidt, Helmut (1975). **Imperialismo**. En: **Marxismo y Democracia**. **Enciclopedia de conceptos básicos. Política 4**. Ediciones RIODUERO. Madrid, España.

De La Cruz, Vladimir (2004). **Las luchas sociales en Costa Rica**. Editorial de la Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

Del Mazo, Gabriel (1946). **Estudiantes y gobierno universitario**. Editorial "El Ateneo". Buenos Aires, Argentina.

Díaz, David (2011). **Las rutas históricas de la globalización**. Serie Cuadernos de Historia de la Cultura. Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Fernández, Francisco y Riechman, Jorge (1994). **Redes que dan libertad. Introducción a los nuevos movimientos sociales**. Ediciones Paidós. España.

Gallardo, Helio (1984). **Teoría y crisis en América Latina**. Editorial Nueva Década. San José, Costa Rica.

Garretón, Manuel y Martínez, Javier (1985). **El movimiento estudiantil: conceptos e historia**. Tomo 4. Biblioteca del Movimiento Estudiantil. Ediciones Sur. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=37> el día miércoles 2 de mayo de 2012.

González, Paulino (1985). **Las luchas estudiantiles en Centroamérica 1970-1983**. En: Camacho, Daniel y Menjivar, Rafael (1985). **Movimientos populares en Centroamérica**. Editorial Universitaria Centroamericana (EDUCA). San José, Costa Rica.

Gutiérrez, Gustavo (2004). **Teología de la Liberación**. Ediciones Sígueme. Salamanca, España.

Hamecker, Marta (1985). **Estrategia y táctica**. Editorial Antarca. Argentina. Disponible: <http://www.poscla.org/libros/politica%20comunitaria/estrategia%20y%20tactica%20hamecker.pdf> el día 26 de abril de 2014.

Hobsbawm, Eric (1995). **Historia del Siglo XX**. Editorial Crítica. Barcelona, España.

Iamamoto, Marilda (2003). **El debate contemporáneo del Servicio Social y la ética profesional**. En: Borgianni, Elisabete; Guerra, Yolanda y Montaña, Carlos (2003). **Servicio Social Crítico: hacia la construcción del nuevo proyecto ético político profesional**. Editorial Cortés. Brasil.

Iamamoto, Marilda (2001). **Servicio Social y división del trabajo**. Editorial Cortés. Brasil

Ianni, Octavio (1981). **Imperialismo y cultura de la violencia en América Latina**. Siglo XXI Editores. México.

Kohan, Néstor (2008). **De ingenieros al Che. Ensayos sobre el marxismo argentino y latinoamericano**. Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello. La Habana, Cuba.

Lenin, Vladimir (1988). **Acerca de la estrategia y táctica de un partido revolucionario**. Compiladora: Martinchuk Svetlana. Editorial de la Agencia de Prensa Nóvosti. Moscú, Rusia.

Lichtensztein, Samuel (1985). **Capital financiero, deuda externa y políticas económicas en América Latina**. Ediciones de la Banda Oriental. Montevideo, Uruguay.

Lizano, Eduardo (1999). **Ajuste y crecimiento en la economía de Costa Rica: 1982-1994**. Academia de Centroamérica. San José, Costa Rica.

Marx, Karl (1989). **Introducción general a la crítica de la economía política**. Siglo XXI Editores. México.

Menéndez, Mario (1980). **El Salvador: una auténtica guerra civil**. Editorial EDUCA. Centroamérica.

Mora, Carolina (2009). **Globalización y democracia: América Latina en la búsqueda de una mejor representatividad política.** Serie Cuadernos de Historia de la Cultura. Editorial UCR. San José, Costa Rica.

Mora, Manuel (2013). **Una brigada con el nombre de CALUFA.** En: Picado, José (2013). **Los amigos venían del sur.** EUNED. San José, Costa Rica.

Netto, José Pablo (1992). **Capitalismo monopolista y Servicio Social.** Editorial Cortés. Brasil.

Netto, José Pablo (2003). **La construcción del proyecto ético-político del Servicio Social frente a la crisis contemporánea.** En: Borgianni, Elisabete; Guerra, Yolanda y Montaña, Carlos (2003). **Servicio Social Crítico: hacia la construcción del nuevo proyecto ético político profesional.** Editorial Cortés. Brasil.

Paniagua, Carlos (1990). **Origen y transformación de la universidad costarricense.** En: Revista de Ciencias Sociales. Volumen 49-50. Páginas 23-47.

Pérez, Héctor (1985). **Breve historia de Centroamérica.** Alianza Editorial. Madrid, España.

Picado, José (2013). **Los amigos venían del sur.** EUNED. San José, Costa Rica.

Quijano, Aníbal (1979). **Problema agrario y movimientos campesinos.** Mosca Azul Editores. Lima, Perú.

Retana, Juan (2003). **Algunas consideraciones para el debate sobre la dimensión ético-política en la profesión en el ámbito centroamericano.** En: Borgianni, Elisabete; Guerra, Yolanda y Montaña, Carlos (2003). **Servicio Social Crítico: hacia la construcción del nuevo proyecto ético político profesional.** Editorial Cortés. Brasil.

Rojas, Álvaro (2012). **Memorias Rojas.** Zeta Servicios Gráficos. San José, Costa Rica.

Ruiz, Ángel (2001a). **El siglo XXI y el papel de la Universidad: una radiografía de nuestra época y las tendencias en la educación superior.** Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Ruiz, Ángel (2001b). **La Educación Superior en Costa Rica: tendencias y retos en un nuevo escenario histórico**. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica

Solari, Aldo (1968). **Los movimientos estudiantiles universitarios en América Latina**. En: cuatro ensayos sobre la Universidad. CIDU. Garretón, Manuel y Martínez, Javier (1985). **El movimiento estudiantil: conceptos e historia**. Tomo 4. Biblioteca del Movimiento Estudiantil. Ediciones Sur. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=37> el día miércoles 2 de mayo de 2012.

Tapia, Jorge (1980). **El terrorismo de Estado. La Doctrina de la Seguridad Nacional en el Cono Sur**. Editorial Nueva Imagen. México.

Tünnermann, Carlos (1981). **Ensayos sobre la universidad latinoamericana**. Editorial Universitaria Centroamericana (EDUCA). San José, Costa Rica.

Tünnermann, Carlos (1983). **Estudios sobre la teoría de la universidad**. Editorial Universitaria Centroamericana (EDUCA). Centroamérica.

Universidad de Costa Rica (1979). **Asamblea Universitaria acuerdos definitivos originados en el III Congreso Universitario 1971-1972**. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Urquidi, Víctor (1984). **Perspectiva de América Latina en los ochenta**. En: **América Latina: deuda crisis y perspectivas**. Ediciones Cultura Hispánica. Madrid, España.

Vargas, Luis Paulino (2007). **La estrategia de liberalización económica (periodo 1980-2000)**. Serie Cuadernos de Historia de las Instituciones de Costa Rica. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Vega Carballo, José Luis (1978). **La crisis de los partidos políticos tradicionales de Costa Rica**. Ediciones Academia Costarricense de Bibliografía. San José, Costa Rica.

Von Beyme, Klaus (1975). **Partidos políticos**. En: **Marxismo y Democracia. Enciclopedia de conceptos básicos. Política 6**. Ediciones RIODUERO. Madrid, España.

Wschebor, Mario (1973). **Imperialismo y Universidades en América Latina**. Editorial Diógenes. México.

Investigaciones de institutos

Arias, Oscar (1970). **Significado del movimiento estudiantil en Costa Rica**. Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

González, Paulino (1987). **Los orígenes del movimiento estudiantil universitario en Costa Rica (1844-1940)**. Centro de Investigaciones Históricas. Universidad de Costa Rica.

Guido, Elisiana. (2005). **Acreditación: ¿Calidad o instrumento de legitimación para la Educación Superior?** Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación Superior. En: <http://www.cea.ucr.ac.cr/diea/documentos/acreditacion.pdf> el día martes 4 de julio de 2012.

Hernández y otros (1994). **Metodología de la investigación**. Disponible en: http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf el día martes 12 de junio de 2012.

Institute of International Education (1970). **Student activism and higher education: an inter-American dialogue**. Council on Higher Education in the American Republics

Karremans, Jan (1994). **Sociología para el desarrollo: Métodos de investigación y técnicas de la entrevista**. CATIE. Cartago, Costa Rica.

Martínez, Miguel (2003). **Metodología de la investigación cualitativa**. Universidad de Deusto. Bilbao (p. 165-189).

Romero-Pérez, Jorge Enrique (2010). **Las jornadas de ALCOA: testimonio y memorias en sus 40 años**. Vicerrectoría de investigación. Cátedra Humboldt. Universidad de Costa Rica.

Conferencias

Chinchilla, Marcos (1999). **Trabajo Social y estamento estudiantil: los límites de su acción en América Latina**. Conferencia ofrecida en el marco del XXI Encuentro Nacional de Estudiantes de Servicio Social de Brasil. Documento extraído de la página electrónica <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000057.pdf> el día sábado 24 de marzo de 2012.

Revistas

Aguirre, Manuel (1974). **La ofensiva cultural del imperialismo**. En: Revista OCLAE. Edición: Agosto-setiembre 1970. Año 8, Número 5.

Ballesteros, Elixzandro (1976). **El IX Congreso de la Federación de Estudiantes Universitarios Centroamericanos (FEUCA)**. En: Revista OCLAE. Edición: Agosto-setiembre 1970. Año 10, número 1.

Castellanos, Fernando (1985). **Federación de Estudiantes de la Segunda Enseñanza de Costa Rica (FESE)**. En: Revista OCLAE. Año XVIII, número 10.

Mena, Marcel (1970). **Cinco meses después me ha llegado la noticia de su muerte**. En: Revista OCLAE. Edición: Agosto-setiembre 1970.

González, Jorge (1976). **Seminario Estudiantil Centroamericano y del Caribe por una Universidad Democrática y Popular**. En: Revista OCLAE. Edición: Agosto-setiembre 1970. Año 10, número 1.

OCLAE (1977). **Declaración final del Encuentro por el Fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del Estudiantado Latinoamericano y del Caribe**. Encuentro por el Fortalecimiento de la Unidad Antiimperialista del Estudiantado Latinoamericano y del Caribe. Revista OCLAE. Año 11, número 2.

OCLAE (1979). **Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil latinoamericano contra la penetración imperialista en la educación, por la reforma y democratización de la**

enseñanza y el bienestar estudiantil. VI Congreso Latinoamericano de Estudiantes. En: Revista OCLAE. Año 13, número 6.

OCLAE (1979). **Resolución sobre los lineamientos de trabajo hasta el VII CLAE.** VI Congreso Latinoamericano de Estudiantes. En: Revista OCLAE. Año 13, número 6.

OCLAE (1979). **Resolución sobre solidaridad internacional.** VI Congreso Latinoamericano de Estudiantes. En: Revista OCLAE. Año 13, número 6.

OCLAE (1980). **Seminario Estudiantil Latinoamericano.** En: Revista OCLAE. Año 19, número 10.

OCLAE (1981). **Contra las bases y tratados militares imperialistas en América Latina y el Caribe.** Seminario Estudiantil Internacional: contra las bases y tratados militares imperialistas en América Latina y el Caribe. En: Revista OCLAE. Año 15, número 1.

OCLAE (1981). **Seminario Estudiantil Internacional: El papel de las organizaciones estudiantiles en la lucha contra las bases y tratados militares imperialistas de América Latina y el Caribe.** En: Revista OCLAE. Año 15, número 1.

OCLAE (1982). **Proyecto de declaración de solidaridad con los pueblos de Centroamérica y el Caribe ante las amenazas de los EEUU.** En: Revista OCLAE. Año 16, número 1.

OCLAE (1982). **Llamamiento.** En: Revista OCLAE. Año 16, número 4.

OCLAE (1982). **Declaración final.** Seminario Continental "Los estudiantes de América Latina y el Caribe por la reforma y democratización de la enseñanza y su vinculación con la lucha antiimperialista". En: Revista OCLAE. Año 16, número 4.

OCLAE (1984). **Resolución sobre la lucha del movimiento estudiantil Latinoamericano y Caribeño por la reforma y democratización de la educación.** VII CLAE. En: Revista OCLAE. Año 17, número 1.

OCLAE (1984). **Resolución internacional.** VII CLAE. En: Revista OCLAE. Año 17, número 1.

OCLAE (1984). **Resolución sobre la intervención imperialista en Centroamérica.** VII CLAE. En: Revista OCLAE. Año 17, número 1.

OCLAE (1985a). **Editorial: juventud, estudiantes y crisis económica.** En: Revista OCLAE. Año 18, número 7.

OCLAE (1985b). **Por la unidad latinoamericana y caribeña.** Diálogo Juvenil y Estudiantil de América Latina y el Caribe sobre la Deuda Externa. En: Revista OCLAE. Año XVIII, número 10.

OCLAE (1985c). **La juventud y los estudiantes ante la crisis y el endeudamiento.** En: Revista OCLAE. Año XVIII, número 10-11

Salom, Alberto (1976). **Los dirigentes estudiantiles opinan.** En: Revista OCLAE. Año 10, número 2.

Sánchez, Hernán. **Federación de Estudiantes Universitarios de Costa Rica (FEUCR).** En: Revista OCLAE. Año XVIII, número 10.

Urbina, Sandra (1981). **Entrevistas a dirigentes estudiantiles.** En: Revista OCLAE. Año 15, número 9.

Documentos oficiales de la Escuela de Trabajo Social

Escuela de Trabajo Social (1973). **Plan de estudios 1973.** Universidad de Costa Rica.

Escuela de Trabajo Social (1976). **Plan de estudios 1976.** Universidad de Costa Rica.

Escuela de Trabajo Social (1981). **Plan de estudios 1981.** Universidad de Costa Rica.

Escuela de Trabajo Social (1985). **Fascículo 3405, Escuela de Trabajo Social.** Centro de Evaluación Académica, Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Resoluciones de la Universidad de Costa Rica

Vicerrectoría de Docencia (1974). **Resolución N° 16.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Docencia (1975). **Resolución N° 37.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Docencia (1976). **Resolución N° 68.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Docencia (1976). **Resolución N° 128-76.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Docencia (1978). **Resolución N° 432-78.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Vicerrectoría de Docencia (1979). **Resolución N° 521-79.** Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

Otros

Asociación de Estudiantes de Trabajo Social (AETS) (1976). **Evaluación de la Escuela de Trabajo Social realizado por alumnos y egresados.** Documento facilitado por el profesor Marcos Chinchilla Montes. Universidad de Costa Rica.

Entrevistas

Informante 1 (2013). Entrevista realizada en la Universidad de Costa Rica. Duración: 1 hora, 12 minutos.

Informante 2 (2013). Entrevista realizada en el espacio laboral de la informante. Duración: 48 minutos.

Informante 3 (2013). Entrevista realizada en el espacio laboral de la informante. Duración: 51 minutos.

Informante 4 (2013). Entrevista realizada en la Universidad de Costa Rica. Duración: 57 minutos.

Informante 5 (2013). Entrevista realizada en el espacio laboral de la informante. Duración: 1 hora, 04 minutos.

Informante 6 (2013). Entrevista realizada en la casa de habitación de la informante. Duración: 1 hora, 11 minutos.

Anexos

Anexo 1: Distribución de las investigaciones consultadas según tipo de estudio

Cuadro N°1: Distribución de las investigaciones consultadas según tipo de estudio		
Tipo		Cantidad
Trabajos finales de graduación	Tesis	4
	Seminario	1
Artículos de revistas científicas		8
Investigaciones de institutos		4
Investigaciones independientes		1
Artículos de opinión		1
Ponencias		6
TOTAL		25

FUENTE: Elaboración propia (2012).

Anexo 2: Guía de categorización de la información.

A) Espacio de militancia

- a.1) Inserción en movimientos sociales
- a.2) Naturaleza de la militancia
 - a.2.1) Partidos políticos
 - a.2.2) Organizaciones religiosas
- a.3) Tipo de participación
- a.4) Actores políticos (Categoría emergente)
- a.5) Coyuntura (Categoría emergente)

B) Prácticas políticas

- b.1) Consignas de lucha
- b.2) Demandas
- b.3) Contrapartes
- b.4) Acciones (categoría emergente)
 - b.4.1) Tácticas
 - b.4.2) Estrategias

C) Formación profesional

- c.1) Año de ingreso y egreso a la Universidad
- c.2) Historia personal (motivaciones, vivencias, etc.)
- c.3) Actores en escenario de la formación
 - c.3.1) Docencia
 - c.3.2) Estudiantes
- c.4) Espacio de clases
 - c.4.1) Análisis de realidad nacional e internacional
 - c.4.2) Contenidos de cursos
 - c.4.3) Prácticas y/o talleres

Anexo 3: Guía de entrevista cualitativa

- 1) Calidades de la persona entrevistada:** año de ingreso a la Universidad, año de graduación, carrera (s) que estudió.

- 2) Sobre la praxis política**
 - Espacio de militancia: inserción dentro de los movimientos, naturaleza de la militancia, tipo de participación.
 - Prácticas políticas: consignas de lucha, principales demandas, contrapartes, tácticas, estrategias.
 - Otras manifestaciones del movimiento.

- 3) Sobre la formación profesional**
 - Historia personal: motivaciones e historia personal, vivencias, experiencias previas.
 - Actores en el escenario de la formación:
 - Cuerpo docente
 - Compañeras de clase
 - Espacio de clases: análisis de la realidad social y/o regional, contenidos de los cursos, prácticas y talleres.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
VICERRECTORIA DE DOCENCIA

RESOLUCION No. 128-76

La Vicerrectoría de Docencia considerando:

- 1.- Que un número grande de egresados del antiguo Plan de Estudios de la Carrera de Trabajo Social ha solicitado que se le otorgue el Bachillerato en Trabajo Social.
- 2.- Que tal solicitud en cierta forma implica una modificación al Plan de Estudios que estos peticiones llevaron.
- 3.- Que la Asamblea de Escuela se ha pronunciado favorablemente sobre esta petición siempre que aprueben el Examen de Grado Sustitutivo del mismo y que la concesión se haga por un año solamente.

RESUELVE

Acoger la reforma a los planes de estudio en Trabajo Social anteriores a 1973 en la forma propuesta por la Asamblea de Escuela de Trabajo Social del jueves 14 de octubre de 1976 y que consiste en lo siguiente:

- 1.- Otorgar el bachillerato universitario a todos los egresados de los antiguos planes de Trabajo Social anteriores al año 1973 una vez que aprueben su Examen de Grado. Este Examen de Grado tiene las características de un curso por suficiencia para lo cual la Escuela proporcionará profesores orientadores y se propone actualizar los conocimientos de los futuros bachilleres.
- 2.- Todos los estudiantes que cursaron y aprobaron el Curso Sustitutivo de Examen de Grado tendrán derecho a acogerse a esta resolución. La Escuela no impartirá más dicho curso.
- 3.- El período para acogerse a esta resolución vence el 30 de noviembre de 1977.

En fe de lo cual firmo en la Ciudad Universitaria Rodrigo Facio a los dos días del mes de noviembre de mil novecientos setenta y seis.


Guillermo Chaverri Ph.D.
Vicerrector de Docencia

Anexo 5: Plan de estudios de 1965

Plan de estudios de la carrera de Trabajo Social, 1965
I año Biología Matemáticas Castellano Filosofía Historia de la cultura Historia de las instituciones
II año Introducción a la Psicología Fundamentos de Sociología Fundamentos de Economía Servicio Social I-II Derecho de Familia Práctica I
III año Psicología normal y anormal del desarrollo de la personalidad Sociología de la familia Organización económica y social de Costa Rica Servicio Social de grupo I Legislación social Principios de administración Práctica II
IV año Psiquiatría teórica y práctica Sociología del cambio social Investigación social Organización de la comunidad I Administración de programas de bienestar social Seminario I Servicio Social de grupo II Práctica III
V año Psicología Social Ética profesional Seminario II Práctica IV
Optativas
FUENTE: Campos et al (1977).