

LA FORMACIÓN GENERAL Y HUMANÍSTICA EN LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. ALGUNAS CONSIDERACIONES

Marielos Aguilar Hernández

INTRODUCCIÓN

En marzo de 1997 se cumplió el *Cuarenta Aniversario de la creación de los Estudios Generales* en la Universidad de Costa Rica. Consideramos ésta una ocasión idónea para contribuir, dentro de nuestras modestas posibilidades, en la discusión sobre el pasado, el presente y el futuro de la Formación General en nuestra casa de enseñanza superior.

Con el ánimo de participar en ese importante debate institucional, es que entregamos a los lectores de la revista *Estudios* el presente artículo que contiene algunas reflexiones sobre la reforma de los Estudios Generales.

Esas reflexiones se plantean articuladas en tres partes. La primera le da un rápido vistazo al problema contemporáneo provocado por la crisis paradigmática que caracteriza a la humanidad en la última década del siglo XX. La segunda parte constituye una mirada retrospectiva sobre los escollos que ha debido enfrentar la reforma de los Estudios Generales a lo largo de su existencia. En la tercera parte nos permitimos señalar algunas tareas urgentes que deben asumirse si aspiramos, consecuentemente, a remozar la Formación General y la Escuela de Estudios Generales.

La discusión y reelaboración del proyecto académico de la reforma de los Estudios Generales debe permitirnos, necesariamente, contribuir con el fortalecimiento del modelo de Universidad Pública y Humanista. En ese sentido, tenemos la aspiración de sumar nuestro esfuerzo a los de todos aquellos universitarios empañados en tan relevante tarea.

1. CRISIS DE PARADIGMAS, UNIVERSIDAD Y FORMACIÓN HUMANÍSTICA

En el momento en el que la humanidad vive el último lustro del siglo XX y del segundo milenio de la historia cristiana, existe consenso entre científicos, políticos, intelectuales, líderes religiosos, etc. De que la sociedad está siendo conmovida por una crisis paradigmática que toca todas las esferas de la vida social.

Cuando aquí hablamos de *paradigma* lo entendemos en los términos que lo plantea la historiadora mexicana Raquel Sosa: "... síntesis del conocimiento social... visión del mundo compartida por quienes habitan una etapa de la historia". (Sosa; 1993: 23). En ese sentido, esa autora nos recuerda que el paradigma no es patrimonio exclusivo de intelectuales y políticos, sino que también lo constituye el "sentido común" de la sociedad como un todo. Por lo tanto, la elaboración de los modelos paradigmáticos es una tarea colectiva que la sociedad asume en lapsos de larga duración. Se trata de una "creación cultural" muy compleja que pretende organizar el comportamiento social, y, particularmente, marcar los derroteros de la humanidad en el mediano y largo plazo (Sosa; 1993: 24).

En el marco de una responsabilidad colectiva tan compleja, resulta necesario y hasta urgente, plantearse las siguientes interrogantes: ¿Cuál debe ser el aporte de las universidades públicas en ese proceso de reconstrucción paradigmática que hoy experimenta la humanidad? ¿Cuál es el lugar que ocupan las humanidades y la formación

general, como parte esencial del modelo de universidad humanística que heredamos del siglo que agoniza?

El modelo de universidad latinoamericana que surge a partir de 1918 con las demandas del movimiento estudiantil argentino de la Universidad de Córdoba, nació asociado a las corrientes de pensamiento que fundamentaron los paradigmas del presente siglo, los cuales han sido definidos como sigue (González Casanova; 1992: 11-13):

- 1) *La Socialdemocracia* que nace en Alemania con su planteamiento del Estado asistencialista y luego se expande por el resto de Europa y el mundo.
- 2) El paradigma del *Estado Nacional y Social* del Tercer Mundo, que surge desde el siglo pasado en los países de origen colonial, nutrido de un nacionalismo libertario que se propone el desarrollo social a partir de la independencia de las colonias de los países centrales. En el caso latinoamericano, sobre todo después de la depresión económica de los años treinta, este paradigma se plasmó con la creación del denominado Estado Populista, de fuerte contenido autoritario pero con políticas asistencialistas compensatorias del problema de la gran concentración de la riqueza en manos de las oligarquías agroexportadoras.
- 3) El paradigma del *nacionalismo revolucionario* que aparece en la segunda mitad del siglo XX en países de Asia, África y América Latina, en este caso, a partir de la Revolución Cubana. Se trata de un modelo en el que los fenómenos de la dependencia y la liberación determinan la estrategia liberadora que proponen los proyectos políticos originados por este modelo.
- 4) Otro de los paradigmas fue el *Marxismo Leninismo* que fundamentó el llamado "modelo de la acumulación social" y que fue llevado a la práctica por la antigua Unión Soviética y sus países aliados, los países del llamado *socialismo real*.

Todos esos paradigmas hicieron crisis desde los años setenta, produciéndose así las condicio-

nes que le permitieron al neoliberalismo convertirse en el modelo que hoy pretende unificar la economía mundial, pasando por encima de identidades culturales y étnicas y, sobre todo, desconociendo las aspiraciones de un mundo más justo y más humano para los países del Tercer Mundo.

La caída de los paradigmas señalados ha incidido, definitivamente, en los planteamientos del proyecto humanista que surgió en el Renacimiento y que, moldeado por el entorno histórico de los siguientes siglos, llegó hasta el siglo XX como la visión de mundo cuyo fin esencial es la dignificación de la condición humana, al tener al hombre como principio y fin del desarrollo cultural. El humanismo hoy día enfrenta una paradoja de grandes dimensiones: los paradigmas que han desaparecido plantearon, de una u otra forma, concepciones tendientes al mejoramiento de la condición humana e incorporaron claramente los ideales de libertad, justicia social y democracia para rebatir el imperio del mercado como ente regulador de todas las relaciones sociales. Por otra parte, el modelo neoliberal que se impone en las postrimerías de este siglo no resuelve los problemas fundamentales de la sociedad humana porque no da solución a los dramas que producen la pobreza, la miseria, la marginación, la explotación económica y la exclusión social. Lejos de resolver la desigualdad derivada de la dependencia de los países tercermundistas con respecto a los países de la "tríada" (Estados Unidos, Europa y Japón), más bien la acentúa haciendo prevalecer "... la cultura impuesta desde las cúpulas de poder económico" (García; 1995: 83). Desde esta perspectiva, el modelo neoliberal ha comenzado a sufrir su propia crisis, lo que enfrenta a la humanidad al fenómeno que el historiador inglés Hobsbawm, y con él, otros científicos sociales (Gorostiaga; 1995: 41) denominan "una crisis de civilización".

A la Universidad de Costa Rica, creada al inicio de la etapa reformista que experimentó nuestro país entre los años cuarenta y setenta, le correspondió servir, desde sus orígenes, como el espacio académico e intelectual donde germinaron las bases ideológicas del modelo reformista que promovió el desarrollo económico nacional basado en la sustitución de importaciones. Esa

realidad estimuló en nuestra Universidad un mayor desarrollo de las ciencias económicas, las ciencias sociales y las humanidades. Tal fenómeno no fue exclusivo de nuestro país, sino que se dieron procesos parecidos en el resto de las universidades latinoamericanas. Éstas se convirtieron en los espacios adecuados para promover, por parte de la CEPAL, las investigaciones económicas y sociales que sustentaron las medidas reformistas impulsadas en la región (Bagú; 1992:26).

Fue en esta realidad en la que se insertaron los cursos humanísticos incorporados a los currículos de las diversas universidades latinoamericanas. Para el caso de la Universidad de Costa Rica, en 1957 fue creado el Departamento de Estudios Generales como parte de la antigua Facultad de Ciencias y Letras, cuyos objetivos se enmarcaron dentro de un concepto de universidad y de sociedad inspirado claramente en el paradigma socialdemócrata. Karl Jaspers, quien concebía a la universidad como "... la sede en la cual la sociedad y el Estado permiten el florecimiento de la más clara conciencia de la época" (Tünnermann; 1992: 108), llegó a convertirse, junto con Ortega y Gasset, en uno de los pensadores más influyentes en la gestación del modelo humanista de nuestra universidad.

La trayectoria de la Universidad de Costa Rica hasta comienzos de los años ochenta da cuenta de la puesta en práctica de ese concepto de universidad vertido por Jaspers. No obstante, durante los últimos lustros, bajo la presión que impone la globalización del mercado y el retorno de los postulados liberales, se ha venido cuestionando la misión que debe cumplir esta casa de enseñanza superior.

La universidad es, ante todo, un producto social, un recinto del saber donde se debe resguardar, crear y recrear el conocimiento humano. Como institución superior de cultura, debe ser un lugar de encuentro de las ideas y, fundamentalmente, el centro de la universidad y el humanismo (Rocha; 1995: 17). Las anteriores concepciones han permanecido desde las primeras fases de la vida de la institución universitaria, lo cual no significa que ésta pueda ubicarse al margen del tiempo y de la historia.

2. LA REFORMA DE LOS ESTUDIOS GENERALES: UN ASUNTO PASADO Y PRESENTE

La reforma universitaria de 1957 tuvo dos objetivos esenciales: promover la unidad institucional para superar la fragmentación producida por la suma de una serie de escuelas profesionales fundadas en el marco de otra concepción de universidad (modelo napoleónico) y establecer la formación humanística como el sustrato de los estudios universitarios (Herrera y Rodríguez; 1994: 71).

La búsqueda de esos objetivos ha obligado a la institución, desde el inicio de la reforma, a revisar y evaluar periódicamente la formación general y humanística. Así, en 1963 se creó una Comisión de Educación General cuya función fue la de estudiar los problemas iniciales del primer año de humanidades y tratar de propiciar una mayor integración entre los cursos de Filosofía, Historia de la Cultura y Castellano para intentar ofrecer a los estudiantes una visión integral de la cultura humana que contribuyera con su formación humanística. (Herrera y Rodríguez, 1994: 157).

Para entonces, ya se comenzaba a expresar la oposición de algunas unidades académicas, entre ellas, Microbiología, Medicina, Ingeniería, Farmacia, Odontología y Ciencias Básicas, las cuales comenzaron desde esa época a proponer la "verticalización de los Estudios Generales" (Herrera y Rodríguez, 1994: 159). No obstante, los años sesenta fueron testigos de múltiples esfuerzos de parte de autoridades y docentes universitarios para consolidar la reforma de 1957 y con ella, la formación general y el modelo humanista de universidad.

La regionalización de la Universidad en 1968 vino a darle un nuevo impulso a la formación general por cuanto se abrieron cursos de humanidades en todo el país, ofreciendo la oportunidad a muchos estudiantes de las zonas rurales de acceder a una formación humanística.

El III Congreso Universitario (1972-1973) produjo cambios importantes en la vida de la institución, principalmente con respecto a la misión social que la Universidad debe cumplir. Con ese propósito fue creada la Vicerrectoría de Acción

Social y se estableció el trabajo comunal que los estudiantes deben realizar en su último año de estudios.

También la estructura de la Universidad experimentó notables cambios al quedar ésta dividida en cinco áreas: Ingeniería, Ciencias Sociales, Artes y Letras, Salud y Ciencias Básicas. Al desaparecer la Facultad Central de Ciencias y Letras, el Departamento de Estudios Generales fue convertido en la *Escuela de Estudios Generales* como parte del Sistema de Educación General. En adelante, a este Sistema se le encomendó un conjunto de tareas primordiales:

- a) Inspirar y desarrollar en el estudiante universitario un interés permanente por la cultura general y humanística.
- b) Crear una conciencia crítica responsable sobre la problemática específicamente latinoamericana, siempre dentro de una visión universitaria y humanística del mundo.
- c) Incorporar lúcidamente al joven a la realidad costarricense y a su problemática concreta” (Estatuto Orgánico, art. 114).

Ese es el origen de los Seminarios de Realidad Nacional que reciben los estudiantes como parte de su formación general y humanística, los cuales son administrados por el Sistema de Educación General.

La llamada “Segunda Reforma”, producto del III Congreso Universitario, si bien fortaleció los Estudios Generales al ascenderlos dentro de la jerarquía institucional de su condición de departamento a la de escuela, también le heredó un problema muy complejo, al no definir claramente el ámbito de competencia de la Escuela dentro del Sistema de Educación General *. La duplicidad de funciones y potestades entre ambas instancias, en algunos aspectos, se ha producido desde entonces porque el perfil institucional de la Escuela de Estudios Generales fue definido a partir de la estructura de las escuelas profesionales, ignorando su naturaleza multidisciplinaria y, especialmente, su misión como forjadora de valores humanistas en los futuros profesionales. Esas ambigüedades estatutarias pasaron prácticamente desapercibidas durante algún tiempo, pero al replantearse el tema de la reforma de la educa-

ción general durante la presente década, ésta fue arrastrada a una severa crisis.

3. LOS INTENTOS DE REFORMA DE LOS ESTUDIOS GENERALES EN LA DÉCADA DEL NOVENTA

Las condiciones institucionales de la Escuela de Estudios Generales a la altura de los años noventa no han sido las mejores para enfrentar el gran reto de una reforma que, a la vez de fortalecer la formación general, deberá remozar la estructura institucional, propiciar la excelencia académica y fomentar la investigación y la acción social.

Un rasgo generalizado en las universidades públicas nacionales y extranjeras, en el contexto del modelo económico de la globalización, ha sido la disminución de la capacidad crítica y de opinión. A diferencia de los años sesenta, cuando esas universidades fueron ganadas, en muchos casos para la política, hoy son presa de las políticas neoliberales, por lo que no tienen presencia en la vida política ni en el gran debate nacional y regional que supone la búsqueda de propuestas alternativas que permiten esbozar un nuevo paradigma para la humanidad del siglo XXI. En síntesis, las universidades latinoamericanas, que fueron inspiradoras de las reformas universitarias europeas empujadas por el movimiento estudiantil europeo en 1968, hoy día padecen, una gran “postración intelectual”, pues no reflexionan sobre la realidad social de sus países, ni están en los grandes asuntos de la cultura (Rocha; 1995: 19).

Desde esta perspectiva, la situación actual de la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica no es excepcional con respecto al resto de nuestra institución y otras universidades de América Latina. Sin embargo, eso no debe conformarnos ni llevarnos a actuar como el avestruz negándonos a ver nuestro entorno institucional, nacional y mundial.

Cabe preguntarse entonces, ¿Cuáles son los factores mediatos e inmediatos que condicionan el desempeño académico de la Escuela de Estudios Generales en la actualidad? ¿Cuáles han sido los obstáculos que han impedido la reforma de la Educación General? ¿Cuáles son las condiciones

necesarias para llevar a cabo la reforma de la Escuela de Estudios Generales sin menoscabar la formación humanística en la Universidad? Intentar algunas respuestas, requiere darle un vistazo al pasado para explicarnos el presente. Veamos.

a) Las críticas de los “científicos”

Un elemento casi constante en la historia de los Estudios Generales ha sido la crítica de otros sectores de la Universidad que cuestiona, antes que la pertinencia de la formación general, asuntos de naturaleza específica. Así por ejemplo, en los años sesenta algunas escuelas profesionales de las áreas científicas criticaban la baja promoción de los estudiantes del primer año de humanidades. Argumentaban, además, que los Estudios Generales hacían más larga la formación universitaria (Herrera y Rodríguez, 1994: 157). Este ha sido un tema recurrente que ha aparecido en las más variadas coyunturas para criticar a los Estudios Generales, sin elementos de fondo que valoren la vigencia de la formación general y humanística.

Al celebrarse el *Primer Seminario sobre los Estudios Generales* en 1968 se dio una seria polémica que tocó desde aspectos específicos de índole administrativo, hasta la reconsideración de los Estudios Generales como forjadores de una conciencia crítica y humanista (Herrera y Rodríguez, 1994: 191). De nuevo se discutió entre “verticalidad” y “horizontalidad” e incluso se planteó su posible desaparición. Pero en ese entonces, la actitud del Rector Carlos Monge Alfaro fue categórica al rechazar tales críticas y reafirmar la vocación humanística de la Universidad de Costa Rica por medio del fortalecimiento de los Estudios Generales.

Posteriormente, en 1987, un grupo de decanos pertenecientes a las áreas de Ingeniería, Salud y Ciencias Básicas se pronunciaron en contra de Estudios Generales por medio de una serie de críticas expresadas en el documento *Reflexiones de los Decanos*. Aquí se planteaban ciertos problemas, algunos con fundamento y otros no, por ejemplo, la desactualización de los contenidos programáticos, la escasa integración de los cursos humanísticos con otros cursos del currículo,

la poca labor interdisciplinaria, el escaso desarrollo de la investigación y de la acción social, etc. También se criticaba la poca participación de las ciencias naturales en los planes y programas de la Escuela.

Frente a estas críticas, la Escuela de Estudios Generales reaccionó con un serio planteamiento contenido en el documento *Reflexiones sobre los Estudios Generales. Documento Respuesta a las Reflexiones de los Decanos. 1988*. Éste abarcaba desde los fundamentos teóricos e históricos de la Universidad y la formación humanística hasta lo que “era” y “debería” ser la Escuela de Estudios Generales. Con la crítica de los citados decanos se inició una etapa de sucesivas reflexiones, dentro y fuera de la Escuela, sobre los Estudios Generales que nos llegan hasta el presente.

En el planteamiento de los decanos, al igual que en otros posteriores, se ha hecho un señalamiento que responde a una situación real de la enseñanza de las humanidades en nuestra universidad, a saber, una mayor presencia de las ciencias sociales y de las ciencias de la cultura con respecto a las ciencias naturales, en la estructura curricular de la formación general. Este fenómeno lo ha explicado para América Latina, en general, el historiador argentino Sergio Bagú señalando que la CEPAL, ante el desmedido énfasis puesto en los primeros años por el modelo sustitutivo de importaciones en los factores eminentemente económicos, desde los años sesenta se dispuso a fomentar algunas ciencias sociales como la sociología, la ciencia política, la demografía y la historia económica y social. Estas ciencias sociales se impulsaron, especialmente, desde las universidades donde comenzaron a surgir esas disciplinas para analizar la problemática social y política derivada de la estructura económica y del nuevo modelo cepalino (Bagú; 1992: 26). Esto también puede explicar la politización que experimentaron las universidades de la región en los años sesenta y setenta, ya que en muchas de ellas se asumió el reto estratégico de buscar soluciones transformadoras a la problemática de la dominación política y la desigualdad social.

Por el contrario, las ciencias naturales no corrieron la misma suerte en ese tiempo, puesto que el desarrollo científico y tecnológico endógeno

no estaba concebido dentro de la estrategia de desarrollo regional elaborada por los ideólogos de la CEPAL.

Desde esta perspectiva, la poca participación de las ciencias naturales en los programas de la formación general, lejos de obedecer a una "exclusión preconcebida" como a veces pareciera sugerirse, se ha debido al desarrollo mismo del conocimiento científico latinoamericano. Esto es importante subrayarlo para evitar actitudes subjetivas que ignoren la memoria institucional pues, como ha recomendado don Pablo González Casanova, al referirse a la situación actual de las ciencias humanas, "... debemos subirnos en los hombros del pasado para ver más lejos" (González Casanova; 1995: 7).

Se debe señalar que hoy día aún no se ha logrado una mayor incorporación de las ciencias naturales en el currículo de Estudios Generales. Esto continúa siendo un reto que debe enfrentarse y resolverse por medio del diálogo académico y del esfuerzo institucional que debe hacer la Universidad como un todo para favorecer esa integración.

Con argumentos semejantes a los planteados en la década del sesenta contra los Estudios Generales, en 1991 la Asamblea de la Escuela de Química, entonces dirigida por el Dr. Mario Segnini, (quien también era el representante del área de Ciencias Básicas ante el Consejo del Sistema) y secundado por un profesor de la propia Escuela de Estudios Generales, hicieron circular dos documentos: *Plan para reestructurar los Estudios Generales* del Dr. Segnini y *Una propuesta para reorientar el quehacer académico de la Escuela de Estudios Generales* del Lic. Carlos Devandas.

En lo fundamental, esos documentos proponen la verticalización de la formación general y la desaparición de la Escuela de Estudios Generales, cuyas funciones administrativas serían absorbidas por el sistema de Educación General. Las responsables de los cursos humanísticos serían las diversas escuelas profesionales. Uno de los aspectos que consideramos más graves de esta propuesta es que concibe a los Estudios Generales como "complementario" y no como lo que han sido hasta ahora, la base humanística de la

formación profesional. En este sentido, tales documentos no solo cuestionan a la Escuela de Estudios Generales sino también el modelo de universidad como un todo.

La propuesta del Dr. Segnini fue objeto de una réplica por parte de la Dirección de la Escuela de Estudios Generales que se publicó en 1991 en el documento *Nuestra Respuesta*, donde se defiende la vigencia de la Unidad Académica como parte esencial del modelo de universidad, pero aún no se hacen propuestas concretas para reformar la Escuela. No es sino en 1993 cuando, como producto del *Tercer Seminario de los Estudios Generales*, se elaboró una propuesta de reforma de la formación general contenida en el documento *La Facultad de Humanidades de Cara al Siglo XXI: Nuestra Propuesta*. Éste planteamiento sufrió modificaciones importantes a finales de 1994 cuando la Asamblea de Escuela aprobó el documento *La Escuela de Estudios Generales de Cara al Siglo XXI* que es la propuesta vigente. La diferencia fundamental entre esta propuesta y la anterior es que en ésta la Unidad Académica se mantiene como tal, abandonando, transitoriamente, la idea de convertirse en un Facultad de Humanidades.

Los planteamientos del señor Segnini cayeron en terreno fértil dentro del Consejo del Sistema de Educación General donde encontró el apoyo de los representantes de las áreas de Ingeniería y Salud y, especialmente, de la representante de la administración del Dr. Luis Garita en ese Consejo, la MSc. Ana Teresa Álvarez. Más tarde (1994) se les sumó el recién electo Director de la Escuela de Estudios Generales, señor Carlos Devandas.

El momento oportuno para que el Consejo del Sistema plasmara los planteamientos de semestralización, verticalización y desaparición de la Escuela de Estudios Generales surgió cuando el Consejo Universitario le encomendó las tareas contempladas en la resolución 45 del V Congreso Universitario, que dice:

"Que el Consejo del Sistema de Educación General, en cumplimiento de los artículos 114, 115 a 117 del Estatuto Orgánico, manteniendo al hombre como fin, pero, incluyendo como componentes esenciales del nuevo humanismo la ciencia y

la tecnología, realice una evaluación integral de los Estudios Generales y proponga las modificaciones pertinentes, en un plazo no mayor de doce meses”.

Ese fue el punto de partida para la elaboración de la propuesta *Consideraciones en Torno a la Formación General Humanística* (marzo, 1995) que contiene las tesis esenciales del Consejo del Sistema: la verticalización de la Educación General y la desaparición de la Escuela de Estudios Generales.

Esa propuesta se elaboró a partir de los acuerdos tomados por ese órgano en noviembre de 1992, de los cuales, los más importantes fueron:

- Que todos los cursos de la Formación General se semestralicen a partir de 1993 en la Sede Rodrigo Facio. Las sedes regionales tendrán opción de semestralizar a partir de 1993 o 1994, según les convenga.
- Que la Educación General se imparta en cuatro niveles.
- Que la Educación General debe ser administrada por un sistema para garantizar la participación de las diferentes unidades académicas. El sistema en general y el Consejo del sistema en particular, deben contar con presupuesto adecuado para operar y poder asumir las funciones que le competen”.¹

Esos acuerdos marcaron el inicio de una confrontación muy fuerte entre el Consejo del Sistema y la Asamblea de Escuela, la cual solo fue informada a fines de 1992 sobre la semestralización que debía ejecutar. El resto de los acuerdos que suponían, ni más ni menos, que la verticalización de los Estudios Generales y la desaparición de la Escuela no se transmitieron en ese momento. Esto es lo que explica por qué el envío que hace ese órgano al Consejo universitario en marzo de 1995 del documento **Consideraciones en torno a la formación General Humanística** fue el detonante que, en aquel momento, enfrentó radicalmente a la Asamblea de Escuela, pues ambas **son excluyentes** dado que la primera es la negación de la segunda. La coyuntura se vio agravada porque el anterior Director de la Escuela

la optó por las tesis del Consejo del Sistema, o sea, por el cierre de la Unidad Académica.

b) El profesorado de Estudios Generales

El primer equipo de profesores que inició la experiencia docente del antiguo Departamento de Estudios Generales contó con la conducción de un grupo de académicos extranjeros, especialmente europeos, traídos por las autoridades universitarias para que iniciaran los cursos de formación humanística, éstos asumieron la dirección de las diversas cátedras con el objetivo de hacer de ellas espacios de formación académica para los profesores nacionales (Herrera y Rodríguez, 1994: 124). Los valiosos aportes de aquellos profesores extranjeros en la discusión y planeamiento de los programas de Estudios Generales, llegaron a ser una efectiva experiencia que poco a poco fue consolidando el cuerpo docente encargado de llevar adelante la reforma educativa de 1957.

La transformación del Departamento de Estudios Generales en Escuela en 1973 coincidió temporalmente con el arribo de un nuevo contingente de profesores extranjeros, esta vez chilenos, quienes llegaron al país luego de la caída del gobierno socialista de Salvador Allende. Esos profesores también vinieron a fortalecer la docencia en Estudios Generales. La apertura de los **Seminarios Participativos** en 1976, como una opción metodológica para fomentar la interdisciplinariedad, fue una buena muestra de ello. También lo fue la creación de los **Cursos Libres** en 1980 como un proyecto de acción social de nuestra Escuela en el que ha participado toda la Universidad. Este modelo posteriormente fue asumido por otras universidades del país.

En general, podemos decir que la vida de la Escuela de Estudios Generales durante la década del ochenta estuvo impregnada de una importante polémica teórico metodológica, que tenía entre sus principales ejes temáticos la interdisciplinariedad, la cogestión educativa y, especialmente, la vigencia de los Estudios Generales como fundamento del modelo humanista de universidad. En esta polémica participaron muy activamente algunos de los profesores chilenos, cuyo aporte aún se proyecta en el quehacer académico de la Escuela.

Los rasgos del cuerpo docente de Estudios Generales en los años noventa se han visto modificados por varias razones. La primera generación de docentes forjados al calor de la reforma de 1957 abandonaron las aulas universitarias hace más de una década y la mayoría de los profesores chilenos, casi todos con una sólida formación pedagógica y humanística, también se han retirado de la docencia universitaria.

Por otra parte, la mayor parte de los profesores que actualmente tenemos la responsabilidad de llevar adelante la formación general, aunque la gran mayoría tiene un alto nivel académico, según las evaluaciones realizadas por el Centro de Evaluación Académica (CEA) de la Vicerrectoría de Docencia, nos hemos formado como "especialistas" en alguna ciencia social o en otras disciplinas de la cultura. Esta es una limitación para el desempeño académico de la Escuela, pues dificulta la construcción de una visión integral de la cultura y de la formación humanística.

Otro fenómeno negativo producido en el interior del cuerpo docente de Estudios Generales ha sido el hecho de que los profesores que tuvieron la oportunidad de ir a Europa o a Estados Unidos a realizar estudios doctorales en los setentas y ochentas, casi todos los hicieron en su especialidad y en el campo de las humanidades. Eso hizo que la gran mayoría se trasladara a sus unidades académicas de origen. Así la Escuela, lejos de fortalecerse con el retorno de los profesores becarios se debilitó, pues la mayoría de ellos fue sustituida con profesores interinos, en muchas ocasiones con jornadas parciales.

Estos fenómenos han repercutido en la conducción docente administrativa de la Unidad Académica, produciendo un vacío de liderazgo en su seno que toda la Comunidad Universitaria ha comenzado a visualizar. Se suma a lo anterior un hecho interesante: entre 1973 y 1980 la Escuela fue dirigida por el maestro Isaac Felipe Azofeifa, entre 1980 y 1986 por la Dra. Rosemary Karspinsky. Pero entre 1986 y 1997 han pasado por la Dirección de la Escuela cuatro personas y solo una de ellas, la Lcda. Nelly García, ha culminado el período de su gestión. Evidentemente, esto ha producido sus efectos que se observan, especialmente, en la incapacidad de la

Escuela de definir una estrategia integral para reformar los Estudios Generales y proyectarlos al mediano y largo plazo. Ello también le ha impedido a esta Unidad Académica tener un papel más destacado, como debería de tenerlo, en la discusión de la reestructuración de toda la Universidad en el contexto actual.

c) El lento camino hacia la práctica interdisciplinaria

Es claro que la solución al problema antes apuntado sobre la especialización de la mayoría de los docentes de la Escuela de Estudios Generales se resuelve por medio de la interdisciplinaria. El aislamiento que produce el especialismo solamente se puede superar por medio del trabajo en equipos interdisciplinarios, pues la interdisciplinaria es teoría y a la vez método, lo cual permite el abordaje simultáneo de un mismo objetivo de estudio desde diversos enfoques disciplinarios. La exigencia de la interdisciplinaria la impone la misma naturaleza totalizadora de la cultura humana, así como la necesidad de forjar un nuevo concepto de humanismo que sea idea y proceso a la vez, un concepto que se proyecte a todos los ámbitos del conocimiento (*La Facultad de Humanidades de Cara al Siglo XXI*, 1993, p. 5-6).

Pese a la importancia estratégica que tiene el trabajo interdisciplinario para el futuro de la Escuela de Estudios Generales, éste es aún débil. Así por ejemplo, los seminarios participativos, que desde hace veinte años constituyen la opción que sistematiza el trabajo interdisciplinario en la Escuela, lejos de fortalecerse, se han ido debilitando por muy variadas razones: la incapacidad institucional de consolidar los equipos de profesores, la falta de capacitación teórico metodológica de los docentes en el ámbito interdisciplinario, la falta de recursos materiales y presupuestarios, etc.

Por su parte, durante los últimos años la llamada "opción regular" ha venido padeciendo un proceso de desintegración que se marca claramente en 1993 con la desaparición del examen integrado del Curso de Humanidades. Esa modalidad de evaluación integrada se había aprobado

en 1963, justamente, con el subjetivo de propiciar el acercamiento temático y metodológico de los Estudios Generales. La eliminación del examen integrado no hizo sino acentuar ese proceso de fragmentación que han venido padeciendo los cursos humanísticos desde mucho tiempo atrás.

Este complejo problema solo se podrá resolver fomentando la investigación interdisciplinaria. La Escuela necesita recursos presupuestarios suficientes para impulsar la investigación que fundamente el ejercicio docente de la interdisciplinariedad. A su vez, esa investigación debe contribuir con el fortalecimiento de la acción social. Así, la investigación interdisciplinaria puede llegar a ser la actividad a partir de la cual se reúnan los profesores de todas las áreas de la Universidad, en el mayor espacio dedicado a la cultura general y a la formación humanística que es la Escuela de Estudios Generales. Esa sería la mejor forma de incorporar las disciplinas que se ocupan del desarrollo científico y tecnológico a la formación humanística.

4) LAS TAREAS PRIORITARIAS

A continuación, señalaremos algunas de las tareas, que a nuestro juicio, son impostergables si queremos fortalecer la formación humanística. Estas tareas no sólo competen a esta Unidad Académica sino a toda la Universidad, pues la Educación General es responsabilidad de toda la Institución.

A corto plazo:

- a) Revocar los acuerdos del Consejo del Sistema de Educación General de noviembre de 1992, por medio de los cuales se aprobó la verticalización de la formación general y la desaparición de la Escuela de Estudios Generales. Resulta urgente esta medida porque cualquier reforma que contradiga tales acuerdos tendrá problemas jurídicos e institucionales.
- b) Retomar la discusión académica de la reforma de la Educación General a partir de una reflexión concienzuda e integral de la trayectoria de los Estudios Generales en la Univer-

sidad. Como dice la citada historiadora mexicana "... la humanidad se plantea en cada época problemas para los que apenas es capaz de imaginar solución, pero que, en todos los casos, la encuentra en su propio desarrollo, en lo que sabe de sí misma, de lo que quiere ser y no ha podido" (Sosa; 1993: 26).

- c) El dominio de la memoria institucional ha de permitirnos rescatar los cimientos humanísticos de la Universidad y reestructurar nuestra Unidad Académica de cara al futuro, sin perder de vista los fines democráticos que debe perseguir siempre una institución universitaria de carácter público.
- d) Retomar la propuesta original de crear la *Facultad Central de Humanidades* para articular a todas las unidades académicas de la Universidad de Costa Rica dedicadas a la formación humanística.

A mediano plazo:

- a) Impulsar la apertura del *Centro de Investigaciones Humanísticas* para abrir un espacio de encuentro académico que reúna a docentes de toda la Universidad y se aboquen, prioritariamente, a reelaborar una teoría universitaria. Ésta debe partir del análisis y la comprensión del momento histórico actual y, particularmente, de la realidad nacional. Los resultados de esa magna tarea deben contribuir a fomentar mejores condiciones nacionales para un cambio social basado en la solidaridad humana, la justicia social, la tolerancia, el pluralismo y la democracia integral.
- b) Fortalecer la interdisciplinariedad por ser ésta la opción teórico metodológica que garantiza la superación de una docencia y una investigación fragmentarias. Esas actividades interdisciplinarias deben extenderse al ámbito de la acción social.

Esas y otras tareas deben reorientarse por medio de un nuevo concepto de humanismo basado en la totalidad del saber humano y en la convicción de que el desarrollo social con justicia y equidad solo se garantiza con un desarrollo científico y tecnológico al servicio del ser humano.

Dichas tareas deben tener como estrategia la creación de lo que Carmen García Guadilla denomina "el escenario de la solidaridad", o sea, la construcción de una alternativa al modelo neoliberal que vaya más allá de un "concepto de desarrollo" limitado a la esfera de la racionalidad (García; 1995: 88). Debe ser una alternativa donde "lo social" sea la clave para construir un nuevo paradigma del desarrollo, que ataque los problemas socioeconómicos de las mayorías en sus causas y no en sus efectos, donde el Estado sea fuerte y a la vez eficiente, el que el pluralismo sea la norma del ejercicio de la ciudadanía y en el que la integración regional sea pensada desde el Tercer Mundo y no en los centros de poder hegemónico integrantes de la denominada "tríada".

Tenemos un gran reto: revertir las tendencias históricas que durante las últimas décadas han fomentado "antivalores" destructivos de la cultura humana. Basta con señalar el desprecio inculcado hacia los más pobres y el mayor valor que han adquirido las cosas con respecto a las personas, dado el poder hegemónico de dinero. En síntesis, asistimos a un "aplastamiento" de lo ético y lo moral por parte de los negocios.

Esa realidad es la mayor justificación para emprender el fortalecimiento de la formación general y humanística en la universidad y, así, combatir en los futuros profesionales e intelectuales esa visión de mundo impregnada de lo absurdo, de lo injusto. Las universidades públicas aún están a tiempo de revisar sus 3 errores y desvíos y de replantear su misión histórica. Bien señala un académico mexicano con afán de orientarnos a esa impostergable tarea: "... en definitiva, la Universidad sigue aquí, no la han desaparecido los vientos helados del pragmatismo mercantil, que de vez en cuando parecían barrer todo vestigio de humanismo... la esencia intelectual de la Universidad se mantiene en pie" (Rocha; 1995: 16).

NOTA

- 1 Informe al Consejo Universitario. Consejo del Sistema de Educación General. Noviembre de 1992.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Azofeifa, Isaac Felipe. *Humanismo Crítico*. Editorial UCR. 1ª. Edición, San José, 1979.
- García Canclini, Néstor. *Consumidores y Ciudadanos*. Editorial Grijalbo, México, 1995.
- García Guardilla, Carmen. *Producción y Transferencia de paradigmas teóricos en la Investigación Socioeducativa*. Fondo Editorial Tropykos, Caracas, 1987.
- Herrera Z., Rosalila y Rodríguez M, María E. *Universidad y Reformismo en Costa Rica*. Editorial UCR, San José, 1994.
- Jensen, Henning. *Universidad, Ciencia y Humanismo*. Editorial Tecnociencia, San José, 1995.
- Tünnermann, Carlos. *Universidad, Historia y Reforma*. Editorial UCA, Managua, 1992.

Artículos

- Bagú, Sergio. América Latina: *Esbozo de Defensa de lo Sustancial*. DIALÉCTICA. Año 15, No. 22, 1992.
- Cazés, Daniel. *Las Humanidades y la Modernización de México*. MEMORIA, CEMOS. No. 39. Febrero 1992.
- Echeverría, Bolívar et al. *Democracias Ambiguas, Intelectuales Inciertos*. MEMORIA, CEMOS. No. 81. Setiembre 1995.
- García Guardilla, Carmen. *Globalización y Conocimiento en tres tipos de escenarios*. CRE-SALC, UNESCO. Vo. 6 No. 1-1995. Caracas, 1995.
- González Casanova, Pablo. *Ciencias Humanas y Democracia*. MEMORIA, CEMOS. No. 83. Noviembre 1995.
- González Casanova, Pablo. *Paradigmas y Ciencias Sociales: una aproximación*. DIALÉCTICA. Año 15. No. 22. 1992.

- Gorostiaga, Javier. *Ciudadanos del Planeta del Siglo XXI*. Ponencia presentada en la Cumbre Social de Copenhague. Marzo 1995.
- Lagarte, Marcela. *Mujeres, Universidad y Modernidad*. MEMORIA, CEMOS. No. 40. Marzo 1992.
- Leyva, José A. *Democracia, autonomía de la razón*. MEMORIA, CEMOS. No. 83. Noviembre 1995.
- Maseda, Pilar. *Educación, Política y Cultura*. MEMORIA, CEMOS. No. 81. Setiembre 1995.
- Rocha Moya, Rubén. *La Universidad en la Transición Democrática*. MEMORIA, CEMOS. No. 83. Noviembre 1995.
- Sosa, Raquel. *La llamada Crisis de los Paradigmas*. MEMORIA, CEMOS. No. 55. Junio 1993.
- Los Estudios Generales en 1980-81. Aportes para una reflexión. Vicerrectoría de Docencia, 1987.
- Educación General. Comisión Política Académica. Consejo Universitario. S.f.
- Segnini, Mario. Plan para reestructurar los Estudios Generales. Junio 1991.
- Devandas, Carlos. Una propuesta para reorientar el quehacer académico de la Escuela de Estudios Generales. Julio 1991.
- Consideraciones en torno a la formación General Humanística. Consejo del Sistema de Educación General. Marzo 1995.
- La Facultad de Humanidades de Cara al Siglo XXI. Nuestra Propuesta. Escuela de Estudios Generales. 1993.
- Programa de Investigación Interdisciplinaria en Humanismo, Ciencia y Tecnología. Comisión de Investigación. Escuela de Estudios Generales. Agosto 1989.
- Nueva Estructura Curricular de la Escuela de Estudios Generales. ANTEPROYECTO. Cátedra de Historia de la Cultura. Agosto 1991.
- La Escuela de Estudios Generales de Cara al siglo XXI. Asamblea de Estudios Generales. Noviembre 1994.
- Resoluciones V CONGRESO. Universidad de Costa Rica. Mayo 1991. Comisión UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD. Ponencias. V CONGRESO. Universidad de Costa Rica. Mayo 1990.
- Propuesta de Resolución para la II Etapa. V CONGRESO. Universidad de Costa Rica. Agosto 1990.
- Asignación de siglas para la opción de núcleos temáticos para la formación humanística. Vicerrectoría de Docencia. CEA. Setiembre de 1995.

DOCUMENTOS INSTITUCIONALES

- Sistematización de Información con respecto a Estudios Generales. Vicerrectoría de Docencia, CEA. Diciembre de 1992.
- Evaluación del curso Integrado de Humanidades II. Informe. Vicerrectoría de Docencia, CEA. 1994.
- Informe al Consejo Universitario. Consejo del Sistema de Educación General. Noviembre de 1992.
- Estudios Generales: Reflexiones de los decanos. Vicerrectoría de Docencia. 1987.
- Reflexiones sobre los Estudios Generales. Documento respuesta a las Reflexiones de los decanos. Escuela de Estudios Generales. Julio de 1988.