

DOCENCIA E INVESTIGACION EN LA UNIVERSIDAD

Oswaldo Cazanga Moncada
Juan Reyes Meza

La calidad de la docencia superior ha sido hasta ahora un tema de constante preocupación y de análisis entre los docentes universitarios; pero, a su vez, es un tema de inagotable discusión en otros niveles generalmente representativos de nuestra comunidad nacional. Sobre este problema, no existe un criterio único ni para abordar las causas y consecuencias frente a la formación profesionalizante y humanista de la Universidad, ni menos para determinar algunas vías definitivas de solución. En nuestra Universidad, como en todas las universidades que han intentado la renovación de sus estructuras académico-administrativas a lo largo de su existencia, se han planteado los principios de acción necesarios para el cumplimiento efectivo de sus tareas como institución de docencia superior; sin embargo, frente a las numerosas experiencias que se han programado en el plano de la docencia, las corrientes renovadoras metodológicas de la enseñanza han encontrado casi siempre algunas actitudes de resistencia entre los propios miembros de la comunidad universitaria.

Entre los grandes reformadores de los métodos de enseñanza en la Universidad de Costa Rica se destaca la figura del ilustre pedagogo don Carlos Monge Alfaro. Sus importantes ideas sobre docencia e investigación en la Universidad inspiran en gran medida este trabajo, que pretende replantear algunas consideraciones sobre la docencia universitaria a partir de los planteamientos expuestos por el ex-Rector Monge y de nuestra experiencia durante años de trabajo en la enseñanza media y en la enseñanza superior.

En la Universidad de nuestro tiempo puede haber investigación sin docencia, pero no puede haber docencia sin investigación. La docencia y la investigación vienen a constituir en nuestros días la práctica natural del trabajo universitario, tanto de docentes como de estudiantes y la organización académica de la Universidad debiera propender a la integración de estas funciones. La concepción humanista de don Carlos Monge apunta a la consolidación de una Universidad crítica y creadora, de

puertas abiertas a la comunidad nacional, capaz de traducir en su vida práctica las formas de coparticipación entre sus miembros y de alimentar el diálogo creador del saber científico. Así entendida, las relaciones entre docencia e investigación son ineludibles en el trabajo universitario. La condición de una Universidad investigadora es la forma de sustentar la Universidad crítica que concibe don Carlos Monge, y viene a ser también la forma más racional de vinculación entre la institución con la sociedad en que está inserta. Este modelo concuerda con el ideal de Universidad humanista y comprometida que reclama la universidad latinoamericana de nuestro tiempo. Así nos plantea don Carlos Monge esta concepción: "Uno de los objetivos esenciales de la Universidad es investigar para que el profesor enseñe lo que ha creado... No hay enseñanza en donde no existe investigación. La Universidad es una entidad eminentemente educativa, cuya misión primordial, subyacente de cualquier otra, es la formación del hombre. Planteado así el punto, para mí la meta suprema no es propiamente la investigación, que es necesaria y debe estimularse por todos los medios posibles. Para mí la tarea por excelencia es la enseñanza en forma de investigación" (Monge, C., INFORME DEL RECTOR 1964 - 1965, p. 10).

Aprender investigando es la premisa. La docencia y la investigación necesitan vincularse más directamente en nuestras universidades y esta relación se ha hecho más categórica en las últimas décadas debido al impetuoso desarrollo de la investigación científica y al enorme peso que ha adquirido el conocimiento de la ciencia en la vida de las sociedades modernas y en la práctica del hombre común.

Esta concepción contradice el modelo de Ortega y Gasset, para algunos todavía el paradigma del universitario que, de acuerdo con nuestro razonamiento, parece un modelo ya superado. El criterio de que la Universidad tiene como función primordial transformar al hombre medio en un hombre culto no implica necesariamente hacer de él un

hombre de ciencia. "No se ve razón alguna —dice este autor— para que el hombre medio necesite ni deba ser un hombre científico. Consecuencia escandalosa: la ciencia en su sentido propio, esto es, la investigación científica, no pertenece de una manera inmediata y constitutiva a las funciones primarias de la Universidad, ni tiene que ver sin más ni más con ellas (Ortega y Gasset, 1982, p. 54)".

Víctor Kourganof, manifiesta que "la fusión de las funciones universitarias y la primacía de la investigación sobre la docencia han venido a degradar la enseñanza universitaria (Tünnermann, 1981, p. 37)". Este autor afirma que la enseñanza universitaria se encuentra en manos de "seudodocentes" que son, ante todo, investigadores sin ningún interés por enseñar.

A pesar de estas significativas apreciaciones, creemos que, desde nuestra perspectiva de universitarios latinoamericanos, nuestra afirmación primera mantiene su vigencia: sin investigación, no puede entregarse una docencia de nivel superior en nuestras universidades. "Se aprende por el descubrimiento", dice don Carlos Monge (Monge, C., 1964-1965, p. 12), y agrega, estableciendo la directa vinculación entre la acción de investigar con el acto de creación que debe caracterizar el trabajo universitario: "Debe prepararse al educando para que penetre en la cultura con la actitud del descubridor, de quien por decisión propia va a las cosas para darse cuenta de ellas. Aprender no es sólo conocer, sino también crear; así se llega a profundos grados de conocimientos por vía directa (Monge, C., 1964 - 1965, p. 14)".

Seguramente, las actuales condiciones de nuestras universidades no exigen establecer una situación jerárquica entre docencia e investigación; pero, incluso en la formación profesionalizante que caracteriza a nuestras universidades latinoamericanas no se puede soslayar la responsabilidad de una formación que garantice el ejercicio científico de la profesión.

Para reafirmar estos argumentos, vale referirse a algunos conceptos que no siempre se manejan con propiedad. En efecto, ¿qué entendemos por "docencia universitaria", por "docencia de nivel universitario" o, simplemente por "curso universitario"? Sin duda que toda docencia universitaria debería poner tanto al profesor como al estudiante frente a lo que se ha llamado "el estado de la cuestión", y que a propósito de un tema de estudio —cualesquiera sean los contenidos: ciencias naturales, ciencias sociales, arte, filosofía, literatura,

etc. —la información debería corresponder a los resultados de las últimas investigaciones realizadas sobre el tema; el nivel de actualización del conocimiento, entregado con un sentido crítico y con una metodología adecuada vendría a definir, en primera instancia, el "nivel universitario" de un curso.

Si entendemos la docencia universitaria de este modo, podemos afirmar que la preparación de un curso universitario supone, entre otras cosas, el manejo del conocimiento y un "estar al día" en los resultados de las últimas investigaciones realizadas sobre el tema.

Desde otra óptica, parece ya oportuno cuestionar la idea de que sólo en los niveles académicos y universitarios de los países industriales es posible realizar investigación científica. En nuestras universidades latinoamericanas, el docente y el investigador integrados en una sola acción serían la mejor respuesta frente a la actitud casi mítica que ha adoptado hasta el momento un sector importante de docentes y de profesionales universitarios, que se limitan a la simple transmisión de los resultados de las investigaciones realizadas en otras partes.

En nuestras sociedades, el método científico presenta, para su ejercicio práctico, dos obstáculos: uno, cierto distanciamiento derivado de la complejidad de un razonamiento que se ve operando en otras estructuras, y dos, el problema de financiar su realización. Esto explica que su desarrollo en nuestros países se haya reservado a un mínimo número de especialistas que trabajan en instituciones cerradas, a veces abandonando la Universidad o alejando la docencia del rigor científico que reclamamos. Mientras no exista tal rigor, el docente no estará realmente capacitado ni interesado en transmitir lo que el hombre y la sociedad de nuestra época requieren: comprender las bases mínimas del proceso de creación de nuevos conocimientos con los cuales será capaz de participar en la constante transformación del mundo en que vive y vislumbrar las condiciones del mundo del futuro.

Cualquiera sea su especialidad, si el docente no ha sabido transitar por el método que llevó a estructurar el conocimiento que entrega, no podrá transferir a sus estudiantes el sentido de nuestra época, que no es otro el sentido de la ciencia. Al sostener estas ideas, no postulamos el argumento de que en cada docente se encuentre siempre un investigador original; si no se logra, sería igualmente valioso. Lo que se pretende, dice Piaget, "es que el maestro deje de ser un mero conferenciante,

y que estimule la investigación y el esfuerzo, en lugar de contentarse con transmitir soluciones acabadas (Piaget, 1979, p. 95)".

En una época en que todo está ligado a la ciencia, ya no parece posible aceptar al hombre afeerrado a un simple conocimiento empírico y tradicional. El hombre de hoy se ve en todo momento enfrentado a los resultados del pensamiento científico y del avance tecnológico. Así lo vemos tanto en el caso del campesino que busca y acepta la orientación técnico-profesional, como en la dueña de casa que demanda la utilización de los nuevos instrumentos electrónicos; asimismo, en el hombre común que recurre a la consulta médica, como en el intelectual que busca los últimos resultados en las novedades bibliográficas. Todos ellos actúan enfrentados al dilema de seguir aplicando métodos tradicionales para resolver sus problemas y arriesgar resultados o aceptar los nuevos recursos que la ciencia y la tecnología han venido creando. "En nuestra era científica, todos nosotros somos, de diferentes modos, "consumidores" de resultados de investigaciones", afirman otros estudiosos del tema (Sellitz y otros, 1976, p. 21).

Ahora, en una sociedad dividida en clases, el capital también se apropia de la ciencia, la utiliza como medio de producción y le da el valor de simple mercancía que sale al mundo de la oferta y de la demanda, de acuerdo con la manipulación natural del sistema. Esto explica también el fenómeno de desajuste entre el desarrollo tecno-científico y el desarrollo social y cultural, y los efectos alienantes del persistente mensaje de la publicidad y de la propaganda en nuestras sociedades.

Como consecuencia del mismo fenómeno, el profesional de la docencia, en todos los niveles en que trabaja, ya no es apreciado como un enlace entre la sociedad y la cultura de su época: esto podría ser el símbolo de una ruptura entre los científicos —cada vez menos y más aislados— y el resto de una población que crece y acepta, sin meditar, los efectos de la ciencia y de la tecnología, en una actitud más contemplativa que racional, más fetichista que auténtica.

La Universidad, inserta en un sistema económico-social que la limita en sus funciones, debe buscar, en consecuencia, su propia definición. Definición que plantea no solamente un problema académico, sino fundamentalmente político. La comprensión de este asunto ya le ofrece al universitario la posibilidad de incorporarse y de participar activa y razonadamente en el quehacer de la sociedad, como lo reitera en sus escritos don Carlos Monge.

Concebir la autonomía universitaria como entera y total posibilidad de autodefinición es una de las grandes tareas de la Universidad en el contexto de nuestras sociedades subdesarrolladas y dependientes.

El problema de definir la Universidad y sus funciones trasciende y se proyecta a todos los ámbitos. En la misma medida en que la universidad se proyecte y ejerza sus tareas identificada con los intereses de la comunidad y con sus problemas, estará también definiendo la acción humanizante de su trabajo científico. Una universidad dinámica, no esclerotizada, como las de América Latina será siempre un proyecto en vías de realización.

Ciencia y humanismo es la fórmula para definir el trabajo universitario. En este contexto, la Universidad deberá actuar como un laboratorio de ciencia y no de ideología. Formar un hombre distinto, un hombre con pensamiento científico, preocupado por la búsqueda del saber, que lucha por el encuentro de la verdad, lo que implica descubrirla y comunicarla, viene a ser el gran argumento para justificar los fines y la existencia misma de la Universidad como institución de educación superior.

La identidad del trabajo universitario con la constante búsqueda de la verdad confirma que la tarea prioritaria debe ser la investigación o, por lo menos, viene a justificar nuestra afirmación en el sentido de que no puede haber docencia científica sin investigación en los estudios superiores. El dinamismo que crea una docencia que exige investigar y la práctica de una investigación que alimenta el trabajo docente, implica la continua revisión de los instrumentos metodológicos y, particularmente, de sus respectivos instrumentos de evaluación. Esto es, precisamente, lo que da legitimidad al trabajo universitario y lo que lo hace diferente al de otros centros educativos.

Esta dinámica supone, asimismo, el pleno ejercicio de la libertad de cátedra, entendida como libertad en los métodos, libertad en la selección de las fuentes de información, libertad en la escogencia de textos bibliográficos, etc., y, esencialmente, el pleno ejercicio de la libre expresión de las ideas, tanto de profesores como de estudiantes, sin obviar, por supuesto, la necesaria actitud de disciplina que exige un trabajo académico serio y responsable. Don Luis Galdames señalaba, en su oportunidad, la relevancia de este principio: "Sin libertad de cátedra no hay Universidad posible, en el sentido propio, serio y digno de la institución. A una Universidad le bastaría para sentirse autónoma con

afianzar en forma inamovible la libertad de la docencia, porque sobre ella habrá de edificar toda su obra (Galdames, 1935, p. 85)".

De acuerdo con estos mismos principios, la universidad no debe someterse a la evaluación de organismos extraños a ella; cuando lo ha hecho, ha resultado afectada en su autonomía académico-administrativa. Es el caso del estudio realizado por una Comisión de la Asamblea Legislativa 1978-1982, para evaluar la educación superior del país. Formada por dos diputados y por tres especialistas, entregó al final una evaluación muy cuestionada por los universitarios costarricenses. Presidió la Comisión don Fernando Volio, fue su Secretaria doña Niní Chinchilla. Creemos que un examen que permite, como en este caso, el entrecruce de ideologías, da como resultado natural unas conclusiones mediatizadas por la intencionalidad y despreocupadas de objetividad. Ni por razones presupuestarias, ni menos por razones de política contingente, la Universidad podría enajenar su accionar creativo y la dinámica que ella misma se impone. Consideramos legítimo, sin embargo, que la sociedad que la financia y que recibe sus frutos le exija a la Universidad una estrecha vinculación con la realidad y sus problemas y esta exigencia puede orientar en gran parte los criterios de calidad del trabajo universitario en todos sus niveles.

La Universidad es, entonces, un laboratorio de trabajo y de ciencia, un laboratorio creador de conocimiento científico y un instituto hacedor de cultura. Lograr una cultura universitaria no es sólo lograr el dominio de un saber, sino alcanzar lo que don Carlos Monge llamaba la "permeabilización" del saber. No es tan importante el conocimiento como tal, sino lo que trasciende de ese conocimiento cuando sea oportuno y necesario. Esto supone, asimismo una mentalidad dinámica y dialógica, abierta al saber de unos y al saber de los otros. Libertad para dialogar es libertad para crear; es libertad para enseñar; libertad para crear y para enseñar es libertad para autodeterminar su propio destino. La existencia de una Universidad con plena libertad para realizar su trabajo es concebir la existencia de un organismo realmente creador de ciencia y de cultura en una sociedad.

Para nutrir su acción creadora, la Universidad necesita de una base espiritual y humana que le dé sustento. Conocemos las serias deficiencias de la educación secundaria en nuestro medio, por ejemplo, y frente a esa realidad, la Universidad especialmente en los programas de los primeros cursos, se ve en la obligación de tratar de corregir algunos

defectos. Un trabajo basado en el defecto viene a ser una forma de deterioro del trabajo universitario y debiera ser una de las importantes preocupaciones a la hora de evaluar sus resultados.

En este aspecto, asignamos una gran cuota de responsabilidad a los organismos superiores de la Universidad y, con más propiedad, percibimos una lenta respuesta de los organismos más directamente involucrados en el desarrollo educacional del país. Hasta el momento, las entidades formadoras de profesionales de la docencia han sabido soslayar un problema que necesita de urgente solución. Se echa de menos una efectiva y permanente coordinación entre los organismos universitarios y el Ministerio de Educación, por ejemplo, y aunque es claro el hecho de que un Ministerio no puede obviar los referentes naturales de la política contingente para enfrentar el problema, sí podemos insistir en que la mayor cuota de responsabilidad para buscar las soluciones está en las instituciones universitarias. La Universidad tiene fronteras más amplias y sus razonamientos mantienen su vigencia en proyectos de más largo plazo. Los sistemas educativos no se desarrollan acordes con el ritmo de crecimiento económico, sino que responden a razones ideológicas que obedecen a intereses de clases. La pirámide del sistema educacional de cualquier país latinoamericano nos muestra esa realidad.

El ejercicio de la autonomía universitaria no es contradictorio con la práctica de una coordinación como la que planteamos. Si cada unidad académica dictara oportunamente sus lineamientos para definir la calidad del trabajo y evaluara efectivamente sus resultados, de alguna manera, el solo intento de mejorar su producto terminaría siendo inseparable de los objetivos finales de la educación superior del país. Esto determinaría el rompimiento del "techo cultural" que preocupaba a don Carlos Monge, entendido como el nivel medio, producto de una sociedad alienada y que resiste generalmente el traspaso del umbral cultural y científico que le ofrece la Universidad.

Reconocemos también las dificultades para plantear tales exigencias en una Universidad que de hecho, aunque no de derecho, se ha masificado. Este es un problema ya tipificador de las universidades latinoamericanas en las últimas décadas, y entendemos la difícil tarea de responder a las presiones de un fuerte crecimiento demográfico, por un lado, y por otro, de asumir la responsabilidad de atender al producto natural de una orientación tradicionalista y enmarcada en estrechos y limita-

dos proyectos de desarrollo nacional. Esto es una realidad que nadie ignora, y siendo válidos tales argumentos, podemos plantear que no veríamos en ese hecho un defecto si la Universidad, mediante mecanismos apropiados, fuera capaz de organizarse como tal sin menoscabo de su calidad académica. En una universidad programada con criterio elitista, el problema no tiene solución.

No obstante lo anterior, es posible propender a la formación de un docente que responda en parte a tales exigencias. Nos referimos a un docente-comunicador, es decir, que junto con el manejo de conocimientos que supone el dominio de sus materias, tenga también los recursos metodológicos y disponga de las condiciones técnicas y materiales para comunicar de mejor manera su conocimiento. La simple utilización de instrumentos auxiliares y de tecnologías elementales en un mundo de dominio casi absoluto de los instrumentos electrónicos, por ejemplo, abre grandes posibilidades para mejorar la calidad de la enseñanza en todos los niveles. Esto significaría convertir el aula en un verdadero laboratorio que disponga de los recursos físicos y materiales para ser usado en forma permanente como tal. Toda innovación rechaza la rutina, y la Universidad puede ser la institución motivadora de serias renovaciones metodológicas para mejorar el trabajo docente. Por otra parte, una sala-laboratorio dotada de instrumentos sencillos, como grabadoras, televisión, pantalla de proyección, etc., vendría a romper en parte esa distancia tan perjudicial entre la enseñanza del colegio y sus métodos tradicionales y la acción enajenante de los medios de comunicación cuando es aceptada pasivamente.

En resumen, tal como se practica, la docencia no contribuye a formar ni pensamiento científico ni mentalidad crítica como se pretende. En toda sociedad desarrollada o no, es esencial el manejo de la ciencia: una mentalidad científica es precisamente aquella abierta al conocimiento, y así debería entenderse también el ejercicio pleno de la democracia, mal concebida y mal practicada en nuestros centros educacionales como la simple participación electoral y proselitista. Sin análisis crítico no hay democracia y sin ciencia no hay el sentido de universalidad y de humanismo que pretende entregar la Universidad.

En nuestras universidades latinoamericanas, cuyo nutriente principal es la investigación foránea, la docencia resulta ser autoritaria, superficial, acrítica y no pertinente. La docencia en los estudios superiores debe apoyarse en lo conveniente de su acción; un curso universitario que logra hacerse

pertinente, es decir, que logra hacer conciencia de su interés y de su necesidad en los estudiantes, tiene el éxito asegurado.

Un interesante intento de aproximación a una docencia científica y cuyo principal fundamento es la investigación como método, es la experiencia de los Seminarios Participativos como programa opcional en la Escuela de Estudios Generales de esta Universidad.

Sin pretender entregar el manejo de una teoría educacional definida al respecto, en esta oportunidad parece necesario plantear algunas consideraciones previas sobre lo que entendemos por educación científica, más bien como producto de nuestra praxis durante diez años de trabajo en la opción programática de los Seminarios.

La educación científica antagoniza con la educación definida por factores ideologizantes y dependientes de los criterios de autoridad, desde el planteamiento de objetivos hasta los procedimientos de evaluación. Al contrario de una educación concebida tradicionalmente, la educación científica debe partir del reconocimiento de que "educar consiste en ayudar a los jóvenes a usar la razón, a indagar, o sea, a preguntarse sobre el por qué de las cosas, del mundo, de la vida, por el lugar que ocupa en el mundo moral y en el mundo histórico (Carlos Monge, 1964-1965, p. 12)", y no la simple exigencia de digerir bien o mal determinados conocimientos elaborados previamente, o adquirir determinados hábitos o actitudes que resultan simpáticos o convenientes al statu quo.

Carlos Monge afirma que "la educación es el proceso mediante el cual el hombre alcanza la libertad, que puede perderse o ganarse si se la cultiva o no todos los días, con nuestra manera de pensar (C. Monge, 1964-1965, p. 13)". A partir de esta concepción, podemos señalar que lo que la educación, especialmente la universitaria, hace por interiorizar el sentido libertario en el espíritu de los educandos no es sino una simple caricatura, detrás de la cual se oculta una noción restringida de libertad y de ética. La educación tradicional enseña la libertad como simple acepción y como un concepto integrado en un contexto ideológico estrecho y enajenado; la educación científica hace más: la practica y la cuestiona todos los días, perfeccionándola.

Si la educación debe formar hombres libres, amantes de la libertad como praxis, ésta no debe ser considerada entre otros contenidos, sino que debe ubicarla entre sus procedimientos, para que el estudiante y el profesor convivan con ella, tro-

piecen con ella, aprendan a reconocer su existencia y su ausencia, y aprendan así a amarla y, por ende, a exigir su permanencia y perfeccionamiento.

Concebimos la educación científica como aquella en que el estudiante es un elemento activo y participante. Si realmente deseamos formar un hombre libre, haremos que el alumno comparta esa responsabilidad con sus maestros y sus iguales a lo largo de todo el proceso curricular, desde la elaboración del programa, durante su realización y a la hora de evaluar y de proponer modificaciones que lo perfeccionan.

La educación tradicional siempre ha privilegiado la posición del profesor frente a los otros factores del proceso educativo: alumno, materia, método, puesto que lo que pretende, por sobre las declaraciones de fines y objetivos, es la reproducción de la sociedad adulta, con sus estructuras y valores. Precisamente, en nuestra educación latinoamericana vemos cómo, a partir de una dimensión estereotipada de modelos y del tratamiento de los temas ya tradicionales, con programas que permanecen estáticos por años, se desprenden los comportamientos y actitudes deseables, que no son sino la forma de legitimar y de encubrir las desigualdades del sistema social, dando cumplimiento eficaz a su función de aparato ideológico de los sectores dominantes. En la educación universitaria esto se traduce en la clase magistral, en la que se resume el autoritarismo, la alienación y, a veces, hasta la pobreza académica de nuestras casas de estudio, sin hacer gran distinción entre la docencia de nivel superior y las otras instancias educativas.

La educación científica plantea como principio básico la relación dialógica entre profesor y estudiante. Más claramente, la exigencia de diálogo horizontal entre el que sabe más, pero no todo y siempre, y el que está aprendiendo, no todo y para siempre, facilitado por una ligazón constituida por el método científico, que posibilita el diálogo y el razonamiento. El método científico, por sus características de universalidad, objetividad, concreción y demostrabilidad, sirve de garantía para que el proceso de enseñanza-aprendizaje no sea un proceso alienado ni para el estudiante ni para el profesor. Resumiendo, en una educación científica se dan como características esenciales el ejercicio de la libertad, el más amplio nivel de participación y creatividad y la exigencia de un razonamiento más amplio frente a la práctica del aprender por el descubrimiento. Así también, la educación no sólo cumple con la importante tarea de facilitar al hombre la comprensión del mundo, sino de entregar los

elementos necesarios para su participación en la transformación y perfeccionamiento.

El programa de los Seminarios Participativos es, precisamente, una forma de hacer docencia privilegiando la investigación como método de enseñanza-aprendizaje en nuestra Universidad. Los equipos de profesores, sobre la base de programas aprobados por la Asamblea de Escuela, actúan con un amplio margen de libertad y autonomía para organizar la tarea docente del año lectivo, en lo que se refiere al planeamiento de las actividades, a los temas que se investigan, a las formas de evaluación, a las actividades coprogramáticas organizadas por los grupos de estudio, etc. Esta flexibilidad ha permitido que en diez años de experiencia los programas se hayan renovado constantemente en cuanto a contenidos, a las actividades generales y sus prioridades, a criterios de evaluación y otros factores; y lo fundamental, ha permitido también que gran parte de las innovaciones que se introducen todos los años sean producto de las observaciones y sugerencias que entregan los estudiantes que han aportado iniciativa y creatividad en su desarrollo. Sin duda, luego de diez años de experiencia aún hay muchos problemas que resolver, particularmente para un estudiante que debe saber superar la contradicción que le plantea un trabajo de tipo multi e interdisciplinario, con temas que siempre ha visto y sigue viendo por separado, o, sencillamente, por la coexistencia con los métodos tradicionales en los otros cursos universitarios.

Las concepciones que hemos venido diseñando en esta oportunidad las podemos ilustrar con el Programa "Investigación Crítica de Nuestra Cultura. América Latina y los Grandes Acontecimientos Mundiales del Siglo XX", en el cual trabajamos los autores de este artículo. Adjuntamos en un Anexo la Fundamentación, los Objetivos Generales y las dos primeras unidades que corresponden al desarrollo del Primer Semestre. Como los otros programas de la opción, éste fue reelaborado para 1985, manteniendo en líneas generales sus fundamentos y sus objetivos respecto al de 1984. "Se integran en este Programa contenidos de Historia de la Cultura, de Filosofía y Pensamiento, de Comunicación y Lenguaje y de Actividad Artística, en un trabajo inter-disciplinario de los cuatro profesores. El estudio crítico de nuestra cultura se hace básicamente mediante la investigación en grupos de hasta siete estudiantes; cuando decimos mediante la investigación, queremos decir que la búsqueda de respuestas a las interrogantes que acerca de nuestra cultura se plantean los alumnos, se realiza, además

de la investigación bibliográfica del caso, mediante el empleo de los métodos de las ciencias sociales: formulación de objetivos y de hipótesis de trabajo, búsqueda de información en diversas fuentes, análisis y reflexión sobre los materiales recolectados, discusión y enfrentamiento de juicios y opiniones, verificación de las hipótesis y conclusiones.

No todos los temas propuestos en el programa son desconocidos por el estudiante egresado de la enseñanza media; sin embargo, las posibilidades de motivación para realizar investigaciones acerca de ellos son reales. En primer término, los temas se presentan en una relación dinámica con los contextos histórico-culturales, al interior de situaciones problemáticas; por otra parte, la historia de América Latina, que es la temática integradora de este Seminario, ha sido escrita —y no verdaderamente investigada todavía— desde el punto de vista oficial, por lo cual las perspectivas de nuevos planteamientos de estudio son realmente efectivas; así también, existe la motivación para trabajar con nuevas fuentes de información y con el valioso aporte de las últimas investigaciones realizadas por las ciencias sociales, de vigoroso desarrollo en las últimas décadas en Latinoamérica, como estudios sociológicos, económicos, de ciencia política, por ejemplo. Este mismo panorama se observa para el tratamiento de los temas filosóficos, artísticos y literarios que se proponen para el desarrollo de las unidades programáticas.

Durante el desarrollo del Seminario, hay etapas en que el trabajo del profesor adquiere más importancia y relieve; por ejemplo, en las etapas de planeamiento, en la formulación de los objetivos y de las hipótesis de trabajo. Asimismo, el ejercicio de una tutoría responsable frente a los grupos que se atienden durante el año, determina en gran parte el nivel de rigurosidad y de objetividad en el análisis y en los resultados: la indispensable orientación bibliográfica, la revisión periódica de fichas de lecturas, de trabajos parciales o de avances de investigación, etc., obligan al docente a una disciplina de trabajo y a una constante renovación académica e intelectual.

Los estudiantes, organizados en grupos de estudios por centros de interés, de acuerdo con los temas y con las áreas de conocimiento contempladas en el programa, desarrollan un amplio trabajo de Biblioteca, sin obviar el trabajo de campo cuando el proceso de desarrollo de la investigación en sus diferentes etapas así lo amerite. Sus análisis

y discusiones dentro de cada equipo de trabajo les imponen una disciplina intelectual que se hace relevante en las etapas de información en la Asamblea del Seminario. En los informes de avance de investigación y en los informes finales, es fundamental la participación de todos los estudiantes integrantes del grupo de estudio, tanto en lo que se refiere al manejo de conocimiento de los temas, como en los niveles de creatividad y de motivación frente al curso para promover la discusión y análisis de los problemas estudiados y de las respuestas presentadas.

De acuerdo con lo anterior, reiteramos nuestro argumento de que la opción programática de los Seminarios Participativos en la Escuela de Estudios Generales es una importante modalidad de educación científica. Concordamos con la concepción de educación de Carlos Monge, cuando afirmaba: "No hay enseñanza donde no hay investigación... La búsqueda de la verdad es la fuente del conocimiento y éste la manifestación más sublime del quehacer humano (C. Monge, 1965, p. 10)". Esta afirmación contiene la comprensión del proceso de educar como una constante búsqueda del saber, no entendido como la expresión de un conocimiento definido y acabado, sino de un saber que continúa haciéndose y viene, asimismo, a dar prioridad al método como al principal vínculo de relación entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesor y el estudiante. La aplicación de la investigación como un método de enseñanza implicará siempre la exigencia de una actitud de razonamiento frente a la realidad, que es como entender que el conocimiento siempre es susceptible de revisión y de constante cuestionamiento.

En efecto, el vertiginoso avance de la ciencia y de la tecnología en los últimos años nos da la razón: todo conocimiento puede ser sometido a nuevos estudios, a nuevas interpretaciones, a nuevas interrelaciones con otras áreas del saber. La correspondencia con una educación que interprete esta realidad permite definir una de las tareas fundamentales de la educación actual: orientar al hombre en su permanente proceso de autodefinición individual y social, y que, ubicado como tal, sea capaz de comprender su sociedad, de solidarizarse con sus problemas y con la búsqueda de soluciones para mejorarlo. Esto responde, asimismo, al sentido humanizante de la educación científica, que es la mejor argumentación para justificarla y promoverla.

ANEXO

SEMINARIO "INVESTIGACION CRITICA DE NUESTRA CULTURA, "AMERICA LATINA Y LOS GRANDES ACONTECIMIENTOS MUNDIALES DEL SIGLO XX".

Fundamentación:

La más importante preocupación para la educación en el continente latinoamericano de nuestro tiempo es incentivar la comprensión del hombre y de sus problemas en el contexto de la realidad mundial, no sólo en relación con los actuales problemas de subdesarrollo y de dependencia, sino, fundamentalmente, en torno a las transformaciones de un mundo en transición y a la real participación del hombre en la búsqueda y creación de un mundo mejor para las futuras generaciones.

América Latina sigue siendo, en estos momentos de ardua crisis continental y mundial, la expresión de una constante y a veces frustrante búsqueda de identidad y de ubicación en el mundo de hoy. En este contexto deberá definirse también el estudio de la realidad centroamericana y costarricense. Los problemas de la sociedad latinoamericana no pueden ser entendidos sino en su correlación y en su histórica vinculación con los problemas de la sociedad de nuestra época; y la crisis de Centroamérica no puede entenderse separada del contexto de los problemas continentales y en el contexto de la crisis mundial.

De ahí la temática de este Seminario, que se expresa en contenidos históricos y culturales correspondientes a los grandes acontecimientos mundiales del siglo XX y sus repercusiones en el contexto de Latinoamérica. Los ecos de estos grandes acontecimientos se expresan por medio de la filosofía, la literatura y el arte, que recogen las corrientes de pensamiento que se van gestando en cada coyuntura histórica. Los latinoamericanos hemos buscado en el pasado colonial el origen de nuestros problemas, y su insistencia ha hecho olvidar a veces, las vinculaciones de tales problemas con el tiempo actual. Este programa pretende ofrecer una visión universal e integrada de la cultura latinoamericana contemporánea, sin olvidar, naturalmente, sus raíces históricas y sus vinculaciones con los grandes temas de la cultura universal.

La práctica de la investigación científica como método primordial garantizará en este Seminario la "formación de una conciencia creativa y objetiva en los estudiantes", como se plantea en la formulación de principios y funciones de la Universidad, y alimentará, asimismo, las posibilidades de creatividad y de participación eficaz de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto supone un compromiso directo de profesores y estudiantes en tal proceso, y una búsqueda de integración adecuada en la realización de todas las actividades que el propio proceso estimule: charlas, conferencias, cineforos, mesas redondas, exposiciones individuales y grupales, etc. Esto no hace desestimar, cuando la misma dinámica lo exija, la realización de lecciones magistrales de los profesores o de personalidades invitadas.

Estas serán las formas de evaluación y de autoevaluación permanentes del trabajo del Seminario, que pretende impulsar en el estudiante el interés por la creatividad, y el ejercicio del juicio crítico y reflexivo, en un clima de tolerancia y de respeto hacia la libre expresión de las ideas.

Objetivos Generales:

1. Fomentar el interés por la cultura general y orientar al alumno al conocimiento del desarrollo social, económico y cultural de América Latina y su inserción en el contexto universal.
2. Estimular el hábito del autoaprendizaje como forma de educación permanente y configurar un sistema de trabajo que comprometa al estudiante en una actitud responsable hacia el estudio y hacia la búsqueda de respuestas y soluciones a los problemas de nuestra sociedad costarricense y latinoamericana.

Evaluación:

El Seminario aplicará las Normas Generales de Evaluación y Promoción que corresponde a los Seminarios Participativos. Las ponderaciones, además de considerar cierto énfasis en las lecturas, darán especial relevancia a las tareas propias de la investigación, y a las formas de comunicación y de participación en el curso.

I UNIDAD: METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGACION

TIEMPO: 3 semanas

OBJETIVOS GENERALES: Entregar un primer nivel de adiestramiento en el aspecto teórico y práctico de las técnicas de investigación. Incorporar a los estudiantes a la metodología y a las formas de trabajo aplicadas en el Seminario.

Objetivos	Contenidos	Actividades	Evaluación	Bibliografía
1. Valorar la importancia de los Estudios Generales en la formación universitaria.	1. La Universidad Latinoamericana. Formación general y especialismo.	1. Charla: "La Universidad en Latinoamérica y sus funciones Docencia, Investigación y Acción Social".	-Discusión y análisis de contenidos en el curso.	Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica.
2. Conocer el funcionamiento del Sistema de Seminarios Participativos.	2. Los Estudios Generales en la Universidad de Costa Rica. Las dos opciones programáticas. La Metodología en los Seminarios Participativos.	2. Lectura y análisis del Folleto "Seminarios Participativos". Organización por temas y por grupos. Exposición de los profesores del Seminario.	-Informes por grupos de alumnos. Análisis y discusión.	Folleto "Seminarios Participativos".
3. Iniciar al estudiante en el aprendizaje de las técnicas de investigación bibliográfica.	3. Métodos y técnicas de investigación. La investigación social y la investigación bibliográfica.	3. Prácticas de elaboración de fichas bibliográficas. Lectura y análisis de textos de la Antología.	-Revisión de fichas elaboradas. Informes individuales o de grupos: evaluación de las tareas asignadas.	Arellano, J. <i>La Investigación a través de un informe</i> . EUNED, San José, 1980. Pardinas, Felipe. <i>Metodología y Técnicas en la Investigación Social</i> . México, Ed. Cultura Popular, 1975. Zubizarreta, A. <i>La aventura del trabajo intelectual</i> . USA. Fondo Educativo Interamericano, 1969. Antología de Seminarios Participativos.

II UNIDAD: AMERICA EN LA HISTORIA

TIEMPO: 12 semanas

- OBJETIVOS GENERALES:**
1. Proporcionar una amplia visión sobre los grandes acontecimientos mundiales de la primera mitad del siglo XIX y la inserción de América Latina en ese contexto.
 2. Lograr un conocimiento general sobre los sustentos políticos, económicos, sociales y culturales de la realidad continental, centroamericana y costarricense de nuestra época.

Objetivos	Contenidos	Actividades	Evaluación	Bibliografía
1. Reconocer los antecedentes de la actual problemática de A. L. en sus aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.	1. América Latina y el siglo XX. Su inserción en el mundo capitalista. Su vinculación económica al mercado mundial.	Motivación: Realización de Cine-Foro organizado por los profesores.	Análisis y debate en el curso con participación de los estudiantes.	David Thomson. <i>Historia Mundial</i> . 1914-1968. F.C.E., México, 1970. Halperin, T. <i>Historia contemporánea de A.L.</i> Alianza Editorial, Madrid, 1975.
2. Fomentar el interés de los estudiantes por la comprensión objetiva de la realidad y de los problemas latinoamericanos.	2. Europa y América Latina en los grandes acontecimientos mundiales: - La Primera Guerra Mundial. - La Revolución Rusa. - La Revolución Mexicana.	Trabajos de Investigación por equipos de estudio. Mesa Redonda: Participación de alumnos de los grupos de Historia. "La Economía Latinoamericana en la primera mitad del siglo XX".	Revisión de fichas y trabajos parciales. Análisis y comentarios de los estudiantes.	<i>Historia de la URSS</i> . Vols. I-II. Moscú, Edit. Progreso, 1979. Furrado, Celso. <i>La Economía Latinoamericana</i> , México, Edit. Siglo XXI, 1979. Cardoso, C. y Héctor Pérez B., <i>Centroamérica y la Economía Occidental 1520-1930</i> . San José, Edit. UCR., 1983. Silva, J. <i>Breve Historia de la Revolución Mexicana</i> . México, F.C.E., 1973.
3. Conocer las diferentes manifestaciones del Pensamiento contemporáneo y sus antecedentes.	3. La Filosofía y los problemas de la sociedad contemporánea.	- Trabajos de investigación por equipos de estudio. - Charla: "Ideología y Ciencia". Profesor invitado. - Informes parciales de trabajos de grupos.	Revisión de fichas y trabajos parciales. Control de Lecturas: Textos de la Antología y otros. Análisis y debate en el curso.	Asmann, H. y otros. <i>El juego de los reformismos</i> . San José, Depto. Ecueménico de Investigaciones, 1981.

- | | | | |
|--|---|--|---|
| <p>4. Analizar las ideologías vigentes en A.L. y establecer sus relaciones con las grandes corrientes del pensamiento universal.</p> | <p>Mesa Redonda; Participación de alumnos designados por los grupos.</p> <p>Análisis y debate.</p> | <p>4. Corrientes ideológicas europeas en América Latina:
 -liberalismo y positivismo.
 -socialismo utópico y socialismo científico.
 -social cristianismo y social democracia.
 -La doctrina de la seguridad nacional en los países de América Latina.</p> | <p>Engels, F. <i>Del socialismo utópico al socialismo científico</i>. Madrid, Ed. Aguilar 1977.
 España, O. <i>El positivismo en Iberoamérica</i>. Heredia. Depto. de Filosofía U.N.A., 1977.
 Laski, H. <i>El liberalismo europeo</i>. México, FCE, 1976.
 Valmhenich, A. <i>El liberalismo americano. Mitos y Realidades</i>. México, E.C.E., 1976.
 Francastel, F. <i>Sociología del arte</i>. Madrid. Alianza Editorial, 1976.
 Hauser, A. <i>Historia social del arte y la literatura</i>. Madrid, Ed. Guadarrama, 69.</p> |
| <p>5. Comprender y analizar el desarrollo del arte en su vinculación con el desarrollo social y cultural de los pueblos.</p> | <p>Trabajos de investigación. Proyección de diapositivas sobre el tema. Charla: "El arte moderno" Profesor invitado.</p> <p>Revisión y fichas de trabajos parciales.
 Análisis y Debate, dirigido por alumnos.</p> | <p>5. Manifestaciones artísticas del siglo XX, primera mitad. El arte de post-guerra:
 -expresionismo
 -fauvismo
 -cubismo
 -arte abstracto y pop art.</p> | <p>México, E.C.E., 1976.
 Francastel, F. <i>Sociología del arte</i>. Madrid. Alianza Editorial, 1976.
 Hauser, A. <i>Historia social del arte y la literatura</i>. Madrid, Ed. Guadarrama, 69.</p> |
| <p>6. Determinar las relaciones entre el desarrollo artístico y el texto histórico y cultural latinoamericano.</p> | <p>Charla: Informes parciales de los trabajos de los alumnos. Uso de Ilustraciones.</p> <p>Análisis y debate.</p> | <p>6. Corrientes europeas en América Latina. Realismo social en el mural mexicano.
 Otras manifestaciones del arte en A. L.
 La arquitectura y sus expresiones recreadoras.</p> | <p>Ansermet, y otros. <i>Coloquios sobre arte contemporáneo</i>. Madrid. Ed. Guadarrama, 1953.
 Bayón, D. <i>América Latina en sus artes</i>. México, Ed. Siglo XXI, 1979.
 Antología de Seminarios.</p> |
| <p>7. Descubrir las relaciones entre las corrientes espirituales europeas y el desarrollo de las letras en América Latina.</p> | <p>Trabajos de investigación en grupos de estudios.
 Charla: "Aporte del modernismo a las letras de hispanoamérica": Profesor invitado.
 -Información parcial de los trabajos de los estudiantes.
 Charla: "La poesía latinoamericana del siglo XX: los grandes poetas", Profesor del Curso.</p> <p>Revisión de las fichas de investigación.
 Examen de Lecturas: Textos de la Antología y otros.
 Análisis y debate. Participación de todos los estudiantes del curso.
 Debate en los grupos de estudio.</p> | <p>7. Las corrientes literarias europeas de comienzo de siglo en América Latina.
 -El modernismo: originalidad e imitación en las letras de hispanoamérica.
 -Realismo y naturalismo en la narrativa de latinoamérica.
 La novela y el cuento en la primera mitad del siglo XX.
 -Regionalismo y búsqueda de universalidad en la literatura de Latinoamérica.
 -Los grandes poetas de América:
 -Darío, Neruda, Gabriela Mistral, César Vallejo, Nicolás Guillén, etc.</p> | <p>Fernández, C. A. L. <i>en su literatura</i>. México, Ed. Siglo XXI, 1972.
 Rodríguez, M. <i>El Modernismo en Chile y en Hispanoamérica</i>. Santiago, Ed. Universitaria, 1968.
 Fuentes, C. <i>La nueva novela latinoamericana</i>. México, Ed. J. Mortis, 1974.
 Grotta, Nydia. <i>Narrativa Hispanoamericana actual</i>. Buenos Aires, Ed. Losada, 1975.
 Maturó, G. <i>Hacia una crítica literaria latinoamericana</i>. Andersen Imbert, E. <i>Historia de la Lit. Hispanoamericana</i>. México, F.C.E., 1974.</p> |

BIBLIOGRAFIA

- Carnoy, Martin. *La educación como imperialismo cultural*. Editorial Siglo XXI, México, 1978, pp.349.
- Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*. Editorial Siglo XXI, México, 1974, 5.2 ed., pp. 121.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI, México, 1979, 22.a ed., pp. 245.
- Medina Echavarría José. *Filosofía, educación y desarrollo*. Editorial Siglo XXI, México, 1975, 5.a ed., pp. 323.
- Monge Alfaro, Carlos. *Educación y desarrollo humano*. Revista de la Universidad de Costa Rica No. 25, San José, 1965, pp. 118.
- . *Enseñanza e investigación*. En: Informe del Rector 1965-1966. Publicaciones de la U.C.R., Serie Misceláneos No. 109, San José, 1966, pp. 33-45.
- . *Formación humana y desarrollo científico: dos grandes temas de la Universidad contemporánea*. Publicaciones de la U.C.R., San José, 1967, pp. 13.
- . *Hombre, cultura y Universidad*. En: Revista de la U.C.R., San José, Diciembre de 1952, pp. 9.
- *Investigación*. En: Informe del Rector 1964-1965 Publicaciones de la U.C.R., Serie Misceláneos No. 106 San José, 1965, pp. 117-194.
- *La ciencia y la dignidad humana*. Departamento de Publicaciones de la U.C.R., Serie Misceláneos No. 127, San José, 1969, pp. 10.
- . *La ciencia en la formación de la juventud, un tema del siglo XX*. Publicaciones de la U.C.R., Serie Misceláneos No. 133, San José, 1970, pp. 23.
- . *Papel de la investigación científica y tecnológica en el cambio educativo*. Publicaciones de la U.C.R. Serie Misceláneos No. 139, San José, 1970, pp. 15.
- Ortega y Gasset, J. *La Misión de la Universidad*. Alianza Edit. Madrid, 1982, pp. 121.
- Piaget, Jean. *¿A dónde va la educación?* Editorial Teide, Barcelona, 1979, 4.a ed., pp. 111.
- Ribeiro, Darcy. *La Universidad Nueva: un Proyecto*. Editorial Ciencia Nueva, Buenos Aires, 1973, pp. 158.
- Selltiz, C y otros. *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Ediciones RIALP, Madrid, 1965, pp. 670.
- Silva Michelena, Héctor y Heinz Rudolf S. *Universidad, dependencia y revolución*. Editorial Siglo XXI, México, 1981, pp. 217.
- Tünnermann B., Carlos. *Ensayos sobre la Universidad Latinoamericana*. Editorial Universitaria Centroamericana, EDUCA, San José, 1981, pp. 223.
- . *Estudios sobre la teoría de la Universidad*. Editorial Universitaria Centroamericana, EDUCA, San José, 1983, pp. 534.
- UNESCO. *La educación en marcha*. Colección UNESCO, Programas y Métodos de enseñanza. Editorial UNESCO, París 1979, 2. a. ed., pp. 383.