

## **LA “COMPLEJIDAD” EN LAS HUMANIDADES. UNA PROPUESTA DE LA ACTUALIZACIÓN DESDE LOS SEMINARIOS PARTICIPATIVOS**

Dina Espinosa Brilla

dinaespinosabrilla@yahoo.com

Recibido: 6 de agosto de 2012

Aceptado: 30 de noviembre de 2012

### **Resumen**

En este trabajo interesa analizar la manera en que los Estudios Generales, en tanto Escuela, y en particular, en la modalidad de Seminarios Participativos, que desde 1974 surgen como una opción metodológica acorde a los modelos cognitivos conducentes al mandato estatutario de la Universidad de Costa Rica, que recibe la Escuela de Estudios Generales. Asimismo, se revisan las exigencias de las Humanidades para el siglo XXI, bajo los estándares mundiales de calidad en la educación superior; cuya orientación confluye en una formulación de reforzamientos en las estrategias metodológicas, las cuales se piensan en concordancia con el paradigma de la complejidad.

### **Palabras clave**

Estudios Generales- Humanidades- Seminarios Participativos- Co-gestión educativa- opción metodológica.

THE "COMPLEX" IN THE HUMANITIES. A PROPOSAL FOR THE UPDATE FROM THE PARTICIPATORY SEMINARS

### **Abstract**

It is important to point out the way in which the 'General Studies' School, particularly with the introduction of 'Participative Seminars' since 1974, has incorporated a methodological option in accordance with the cognitive models suggested by the University of Costa Rica' statutory mandate. Also, the “Humanities for the XXI century” are revised according to international standards of college education quality. Such pathways convey to the strenghtening of methodological strategies based on the complexity paradigm.

### **Keywords**

General Studies-Humanities-Seminars-Participatory Seminars- Co-management of education- methodological option

## El compromiso de la universidad pública con las Humanidades

La universidad pública, por su especificidad, debe garantizar la equidad en el acceso a la educación superior de todos los sectores de la sociedad, es fundamental que además esa educación sea una educación de calidad. Por ello, la universidad pública, conforme a este su compromiso social, debe propiciar, desde la formación inicial de profesionales y especialistas, una visión cultural integradora, que responda a los paradigmas de democracia, interculturalidad y complejidad. A su vez, desde estos paradigmas se debe entender la pertinencia de las Humanidades.

De acuerdo con la especialista en Historia de la Educación, Ángeles Galino Carrillo (1998), la noción de Humanidades implica una concepción compleja, que incluye tanto su aspecto político, entendidas como la búsqueda de un bien supremo para la sociedad, por encima de intereses particulares (*lex o politeia*); pero también la formación humanística como *paideia*, que constituyó la fortaleza de la transformación cultural del Renacimiento, desde “... el aprendizaje del griego y el latín como la propedéutica ideal para el cultivo de la inteligencia. El trato con los clásicos se considera el camino más apto para adquirir una filosofía de la vida práctica, ética, política...” (Galino Carrillo, 1989, P. 16). En la cultura moderna occidental predominó, entonces, una diferenciación entre las áreas del pensamiento dedicadas a las Artes, Letras y Filosofía, con relación a la emergencia de las “ciencias positivas” (Galino Carrillo, 1998, P. 17 y ss). Ya en el siglo XX, el Humanismo y las Humanidades toman la palabra frente a los problemas sociales, y por ello, perfilan su quehacer a partir de replantear la condición humana en el entorno social y cultural, y de ahí la necesaria interdisciplinariedad de las mismas; así como la capacidad de estructurar una crítica necesaria a las transformaciones de la realidad social.

La pertinencia del Humanismo y de las Humanidades como especialidad en el ámbito educativo en el siglo XXI, persiguen:

*“... el cultivo de la racionalidad como de la sensibilidad del ser humano, acompañados de la voluntad o motivación que requiere el actuar humano, y no solo información o adquisición de conocimientos especializados. Por consiguiente, la formación humanística del profesional es indispensable para propiciar su capacidad creativa, analítica y crítica”* (Espinosa Brilla, 2004, P. 1).

En el caso de la Universidad de Costa Rica, que incluye en sus políticas 2010-2014 el derecho a la educación superior, a excelencia académica e igualdad de oportunidades, al respeto a la diversidad de etnias y culturas, al compromiso con el medio ambiente (Artículos 4.a, b, d y respectivamente de las *Políticas* de la Universidad de Costa Rica) (Consejo Universitario UCR, 2010-2014, P. 1-2); ha mantenido una estructura académica y administrativa, la Escuela de Estudios Generales, como parte esencial del sistema de Educación General, que desarrolla la formación humanística en los primeros pasos del currículo de todas las carreras de grado de la Universidad de Costa Rica (UCR).

La experiencia de la Escuela de Estudios Generales señala un hito con la puesta en práctica del modelo pedagógico de la co-gestión educativa, que ha venido siendo la opción metodológica más acorde con los desarrollos de filósofos y pedagogos de la segunda mitad del siglo XX (Ortega y Gasset, Carl Rogers, Michael Lobrot, Mario Bunge, entre otros). No obstante, el siglo XXI exige la revisión y constante reflexión a partir de las necesidades que la sociedad, compleja, intercultural y democrática, de todo modelo de universidad:

*“La complejidad, la interculturalidad y la democracia marcan un cambio en la mentalidad de la época postmoderna, por lo cual nos llevan a identificar las posibilidades y límites de la educación, frente a problemas como la falta de pertinencia, de calidad y equidad educativas, de modo que sean percibidos en relación al contexto social, político, económico, que traspasan los linderos educativos. Esto pone de relieve la necesidad de que las políticas educativas, así como las propuestas pedagógicas, se gesten y desarrollen en un diálogo entre la pedagogía, la economía, la ética, la ciencia y la vida en general, de modo que el derecho a la equidad y a la calidad educativa esté garantizado para todos”* (Cepeda García, 2006, P. 14).

El sentido de la pertinencia de la Humanidades (Filosofía, Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, Artes y Letras), como una materia obligada en la formación de profesionales y especialistas no es una mera imposición, por el contrario, apunta a significar la diferencia entre un nivel operativo y aplicativo del conocimiento, a un nivel integral, creativo y reflexivo, que permita la resolución de problemas; pero que, además, tenga una visión de responsabilidad fundada en una visión axiológica y en un paradigma de desarrollo comprometido con su realidad social, con los cuales enfrente la toma de decisiones en su futuro desempeño profesional.

## La experiencia de los Seminarios Participativos

En este artículo no se desea acotar la larga y voluminosa historia documental y crítica sobre los Estudios Generales, las Humanidades y los Seminarios Participativos; en cambio, se trata de retomar la experiencia de la co-gestión educativa a través de las prácticas que los Seminarios Participativos han venido desarrollando en la Escuela de Estudios Generales, para determinar su vigencia y posibilidades de acuerdo a las exigencias de la educación superior en el siglo XXI. Tales exigencias incluyen tanto las surgidas desde el propio seno de la Universidad de Costa Rica, así como las que se desprenden y propician las recomendaciones de los foros sobre educación superior y la pertinencia de pedagogías.

Desde la fundación de los Estudios Generales, académicos visionarios apuntaron a un modelo de universidad pública, cuyos principios, valores, políticas, que se plasmaron en la visión y misión de la Universidad de Costa Rica, se centraron en la consecución de un ser humano, un profesional, comprometido con su realidad social, y esta es la razón de hacer valer las Humanidades bajo la institucionalidad de la Escuela de Estudios Generales:

*“...Deben, pues, inducir a los estudiantes universitarios a meditar en los problemas fundamentales que se ha planteado el espíritu humano, y sobre su posición en el mundo; a indagar sobre la causa y principio de las cosas y a distinguir las ideas principales de las accesorias. Deben procurar al alumno aprecio por las obras, las instituciones y las ideas que han producido el genio humano. Deben contribuir a proporcionar adiestramiento en el arte de la comunicación del pensamiento, en la expresión apropiada y precisa de las ideas. Y deben finalmente, dar, al estudiantado universitario, una idea de conjunto sobre los métodos, el rigor y las ideas fundamentales de una ciencia diferente a la que constituye la base de sus futuros estudios especializado o profesionales...”* (Rodrigo Facio, en Karpinsky, 1982: 165).

El perfil de salida del estudiante de la Universidad de Costa Rica, con el cual en 1957 se asumió la necesidad de una formación integral, con enfoque humanístico, y compromiso y proyección hacia la comunidad nacional, sigue siendo una preocupación vigente. Ya desde el año de su fundación, la Universidad asumió las corrientes de pensamiento de Ortega y Gasset, sobre la misión de las universidades, en las que se inspira el discurso del primer rector de la Universidad de Costa Rica:

*“La sociedad necesita buenos profesionales –jueces, médicos, ingenieros-, y por eso está la Universidad con su enseñanza profesional. Pero necesita antes que eso y más que eso asegurar la capacidad en otro género de profesión: la de mandar. En toda sociedad manda alguien –un grupo o clase, pocos o muchos-. Y por mandar no entiendo tanto el ejercicio jurídico de una autoridad como la presión e influjo difuso sobre el cuerpo social. Hoy mandan... las clases burguesas, la mayoría de cuyos individuos es profesional. Importa, pues, mucho a aquéllas que estos profesionales, aparte de su especial profesión, sean capaces de vivir e influir vitalmente según la altura de los tiempos. Pero es ineludible crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura o sistema de las ideas vivas que el tiempo posee. Esta es la tarea universitaria radical. Eso tiene que ser antes y más que ninguna otra cosa la Universidad”* (Rodrigo Facio, en Karpinsky, 1982, P. 35).

De manera que, así, delineada la misión de la Universidad, la Escuela de Estudios Generales ha asumido, en concordancia con el mandado del Estatuto Orgánico, la tarea medular de este modelo de universidad. Así lo recoge la historiadora Sara Chinchilla Gutiérrez (2011):

*“El rector Rodrigo Facio, por medio de la circular Nº 641-54 del 5 de noviembre de 1954, comunicó a toda la Universidad la integración definitiva de la Facultad de Ciencias y Letras y específicamente la conformación del Departamento de los Estudios Generales con sus funciones y fines:*

*A) Ofrecer una perspectiva integradora del conocimiento humano previamente a los estudiantes más especializados, procurando realizar una adecuada vinculación de la Enseñanza Media con la Universitaria.*

*B) Contribuir a la orientación de los jóvenes en el terreno vocacional. (Rev. UCR, 1955: 35, 46, 49. En: Chinchilla, 2011, P. 36)*

Sin duda el ejercicio y experiencia de la Escuela de Estudios Generales, que acumula ya más de 50 años, con todos sus procesos de revisión y modelos de enseñanza, así como las variaciones de su condición estructural dentro de la Universidad de Costa Rica (como lo atestiguan documentos e historiadores de la Universidad de Costa Rica, y de la Escuela de Estudios Generales en particular), no ha dejado de establecer como eje central de su quehacer la formación de profesionales con capacidad analítica, crítica y creativa.

Entre los mencionados cambios estructurales, debe mencionarse que una consecuencia del III Congreso Universitario para el entonces Departamento de Estudios Generales, una vez desligado de las facultades otrora pertenecía (la extinta Facultad de Ciencias y Letras), se integra en un modelo administrativo hasta hoy vigente, el Sistema de Educación General, que asume como objetivos, aquellos que

han guiado y continúan figurando en los programas de los Estudios Generales, como su mandato estatutario:

*“Artículo 114:*

*a. Inspirar y desarrollar en el estudiante universitario un interés permanente por la cultura general y humanística.*

*b. Crear una conciencia crítica responsable sobre la problemática específicamente latinoamericana, siempre dentro de una visión universitaria y humanística del mundo.*

*c. Incorporar lúcidamente al joven a la realidad costarricense y a su problemática concreta”* (Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica: 29)

La primera exigencia que el Consejo del Sistema de Educación General (C.S.E.G, 27 de mayo, 1974, sesión N° 2 de acuerdo con Chinchilla, 2011, P. 144) tuvo para con la recién instaurada Escuela de Estudios Generales (otrora Departamento de Estudios Generales), fue precisamente tendiente a la actualización de la metodología de enseñanza. De acuerdo a la investigación de Chinchilla ya citada, el vicerrector de Docencia en ese entonces, el filósofo Claudio Gutiérrez Carranza (inspirado en el pensamiento de Ortega y Gasset que no en vano ya hemos señalado), propone el desarrollo de un proceso de actualización de las estrategias pedagógicas hacia modos integradores del conocimiento, desde una perspectiva holística, participativa, en la que la investigación adquiere un eje central, y en la que las temáticas incluyan *“los cambios mundiales ocurridos, producto del avance de la ciencia y la tecnología en la política, la economía y la cultura en general”* (Chinchilla Gutiérrez, 2004, P. 144). En aras de adecuar la realidad y razón de ser de la Escuela de Estudios Generales a las exigencias del III Congreso Universitario, Chinchilla señala:

*“... el profesor Raúl Torres Martínez, en julio de 1974, había presentado a la dirección de la Escuela de Estudios Generales y al Consejo del Sistema de Educación General, un Anteproyecto Experimental de un seminario... En el anteproyecto, el profesor Torres aplica el principio de integración e interdisciplinariedad en la enseñanza como sugerencia orientadora al estudio del conocimiento que tiene que ver con la influencia de la ciencia y la tecnología en todas las dimensiones culturales”.* (Chinchilla Gutiérrez, 2004, P. 145).

Los Seminarios Participativos, desde su formación y a lo largo de su experiencia, han procurado mantener también una actualidad constante en sus temáticas y enfoques, así como en la convergencia de las disciplinas (Filosofía, Historia, Biología, Sociología, Física, Matemática, Literatura, Música, Cine, Artes Plásticas, Teatro), las que, en torno a la temática, se imparten en constante diálogo

y simultaneidad (en la actualidad Filosofía, Historia, Comunicación y Literatura, alternan con una apreciación artística o con Biología o Sociología en distintos semestres):

*“Los Seminarios centran su temática en torno de los principales caracteres del hombre actual, en un mundo en que prevalecen la Ciencia y la Técnica por sobre otras expresiones de la cultura. Se pone énfasis en la situación problemática que viven los seres humanos. Para ello se han elegido distintas vertientes programáticas que apuntan, en lo fundamental, a los efectos humanos del progreso; a la problemática del hombre y su ambiente; al análisis de las distintas concepciones políticas; a los rasgos que tipifican al ser latinoamericano y a las peculiaridades de la cultura nacional” (Karpinsky Doderó, 1982, P. 145-146).*

Las estrategias metodológicas de los Seminarios Participativos se han venido centrando en el principio de co-gestión educativa, en la cual el conocimiento se desarrolla en aras de, al menos, un facilitador (el docente), que conduce técnicas diversas que logren satisfacer el proceso de aprendizaje de los educandos, los cuales, por su parte aprenden de maneras distintas; es un proceso, que se mide en función de los alcances y objetivos logrados.

La co-gestión también participa de la colaboración y solidaridad, en el sentido de que se comprende, en este modelo, la generación del conocimiento como un logro colectivo. Además, el modelo de los Seminarios Participativos aspira a la integración de las tres funciones de la universidad pública: la docencia, la investigación y la acción social.

De acuerdo con Chinchilla (2004: 159-163), el modelo de co-gestión educativa se apoya en los principios los siguientes principios: de integración (en la dinámica de trabajo por parte de los profesores, los contenidos y los intereses de los estudiantes); de trabajo interdisciplinario, para establecer la unidad de los fenómenos investigados; de gradación, que permite al estudiante incorporarse como sujeto activo; de variación, que permite una apertura de focalización temática como de métodos para el desarrollo de la investigación y de sus formas de divulgación; de evaluación permanente, que se centra en la constante valoración de la totalidad del proceso educativo.

Los Seminarios Participativos se consolidan como opción metodológica permanente, coexisten con la metodología tradicionalista y fragmentaria, llamada la opción regular en la Escuela de Estudios Generales. No obstante, ambas opciones permanecen, a pesar de otros intentos de reformas metodológicas, cuyos ensayos no pudieron arraigarse:

*“... después de las modificaciones realizadas a la estructura curricular de la Escuela de Estudios Generales, con la creación de los Seminarios Participativos y los Cursos Libres, ningún otro cambio académico fundamental ha tenido nuestra Escuela (Chinchilla, 2011, P. 307).*

Uno de los requisitos indiscutibles para el éxito de esta modalidad supone que los docentes, en efecto, ejerzan una acción interdisciplinaria en su desempeño, más allá de su propia especialidad, y para ello, se requiere de una capacitación permanente, así como de constantes espacio de investigación, diálogo y discusión entre los docentes, que van más allá de la planificación del curso. Salvada esta cuestión, puede pensarse en retomar esta experiencia de los Seminarios Participativos, como base para plantear algunas pautas de mejoramiento en la didáctica de las Humanidades en la Educación Superior.

### **Escenarios para el fortalecimiento de las Humanidades**

Las universidades procuran posicionar su calidad en función, a menudo, de los parámetros de acreditación internacional, lo que cada vez más obliga a cambios curriculares, los que, a menudo, implican la incorporación de nuevas áreas de desarrollos específicos en las diversas disciplinas, tales como una mayor capacidad de trabajo en equipos interdisciplinarios. Por ello, las propuestas curriculares de la mayoría de las carreras se ven cada día más saturadas y apremiadas en cuanto a aspecto de especialización, y por ello, entre otras razones, las Humanidades se ven como accesorias, meros requisitos cuyo sentido y razón de ser se va diluyendo frente a la competitividad de las carreras profesionales en el mercado laboral; dentro del cual, también prima la urgencia por abreviar el plazo de los estudios para la obtención de un grado universitario.

En esta coyuntura, la modalidad de Seminarios Participativos, como su experiencia de casi 35 años, constituye una base significativa para enfrentar los retos de la educación universitaria pública del siglo XXI. Los principios



epistemológicos y metodológicos de la modalidad de la co-gestión educativa, pueden y deben aportar a una estrategia metodológica más efectiva y eficiente. Tal consideración surge, precisamente, ante las directrices que toma la Universidad de Costa Rica. Es desde esta experiencia de los Seminarios Participativos, que cabe la posibilidad de responder a las exigencias del modelo universitario del siglo XXI, como por ejemplo, los planteados surgidos del VI Congreso Universitario, los cuales constituyen, a su vez, la guía de las propuestas del VII Congreso Universitario proyectado para el 2013.

El Consejo Universitario, según consta en el acta 4786 (26 de marzo, 2003) acogió la ponencia *Hacia un currículo con enfoque humanista* presentada en el VI Congreso Universitario, en la cual se plantea un enfoque humanista en los procesos educativos, *“que forme un ser humano lúcido, crítico y creativo, partícipe de la realidad nacional e internacional”* (Consejo Universitario, Acta 4786, 2003: 3). En esta ponencia se insiste en un modelo de universidad que fortalezca los contextos histórico, social, político y cultural:

*“La ponencia parte de considerar: ...la tarea curricular en relación con la práctica concreta, lo cual acentúa la dicotomía entre teoría y práctica, que importa enfoques elaborados en otros escenarios, sin tomar en cuenta el origen de estos ni los contextos locales donde se aplicarán”* Consejo Universitario, acta 4786: 3).

A partir de esta ponencia, y el análisis que la Comisión de Política Académica (CPA-DIC-03-04) presentó sobre la misma, permitió al Consejo Universitario acordar lo siguiente:

*“Acuerdo 4: ... Que las instancias académicas de nuestras universidades impulsen procesos curriculares científicos, que contemplen estrategias de investigación. La investigación tiene como condición no solo el beneficio de una disciplina, sino las involucradas en la docencia, para la cual es recomendable orientarse hacia una investigación participativa, espacio donde se producen, actualmente, los conocimientos más avanzados de la ciencia”* (Consejo Universitario, acta 4786: 4).

*“Acuerdo 8: Urge un plan de investigación en el cual se incorporen, como norma, los y las estudiantes, desde los estudios de pregrado. Esto conduciría a una mayor relación entre el quehacer académico en la universidad y las necesidades del país. La relación de la universidad con la sociedad no debe verse solo formal, económica o política, sino básicamente académica; esto es, científica”* (Consejo Universitario, acta 4786: 4).

*“Acuerdo 11: El currículo debe ser un proceso interdisciplinario donde las disciplinas que se imparten no deben ser presentadas como “estancos”, independiente, sin relación entre ellas” (Consejo Universitario, acta 4786: 4).*

Asimismo, la Comisión de Política Académica recalca el modelo de universidad que se espera mantener en la Universidad de Costa Rica:

*“Considerando 3: En el seno de la Universidad de Costa Rica deben prevalecer, como se ha estatuido en su ley orgánica, los ideales humanistas y nuestra tarea es buscar perfeccionamiento en los procesos que conllevan al cumplimiento de estos objetivos” (Consejo Universitario, acta 4786: 6).*

Además de los acuerdos del Consejo Universitario en torno el VI Congreso, cabe destacar que en las *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2010-2014*, aprobadas por el consejo Universitario en su sesión extraordinaria 5293, del 13 de octubre de 2008 (publicado en La Gaceta Universitaria 40-2008 del 21 de noviembre de 2008), se enfatiza lo siguiente:

*“Artículo 5:*

*a. Estimular la formación de una conciencia creativa y crítica, en las personas que integran la comunidad costarricense, que permita a todos los sectores sociales participar eficazmente en os diversos procesos de la actividad nacional.*

*c. Formar profesionales en todos los campos del saber, que integran una cultura humanística con su formación especial o profesional” (Consejo Universitario, Acta 5296)*

La vigencia de las Humanidades implica no solo un planteamiento “ideal” expresado desde la metacognición o de los principios de sustento del currículo universitario, sino que suponen un trabajo de base en la formación profesional que concrete logros específicos. Estos logros difícilmente son el resultado casual de disertaciones aisladas sobre variaciones temáticas; muy por el contrario, el aprender a pensar sobre problemáticas transversales, en torno al medio ambiente, a la multiculturalidad, al estancamiento de los procesos democráticos, a los desafíos éticos de las nuevas tecnologías, a los modelos de desarrollo y a la condición humana; por dar algunos ejemplo, no se puede pretender una “conciencia creativa y crítica”, sin un proceso de inserción holístico, interdisciplinario, y, especialmente, concebido como un proceso educativo sistemático.

Enseñar a investigar es también un proceso que no se puede desligar del desarrollo de estructuras de pensamiento más amplias que las meras metodologías específicas de cada disciplina. Es por ello que la formación de entrada del estudiante

debe confrontarlo de lleno con la investigación científica y académicamente responsable.

Además, el trabajo en equipo, el cual es indispensable en el mundo científico y profesional, no se puede dejar al margen del desarrollo de investigaciones, así como la investigación tampoco puede dejarse al margen de un sustento teórico y metodológico, que además ha de ser interdisciplinario. De ahí que la necesidad de lograr un espacio curricular preciso y de entrada, que permita un crecimiento gradual del estudiante.

En cuanto a los retos para una educación universitaria de calidad, que no solo cultive profesionales informados, sino, ante todo, ciudadanos comprometidos con su realidad social, cultural y ambiental, la Conferencia Mundial de la Educación Superior/UNESCO *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acciones* (9 de octubre 1998), propuso como misiones y funciones de la educación superior, un énfasis en una educación centrada en el rol activo del estudiante:

*“Artículo 1. La misión de educar, formar y realizar investigaciones*

- a) Formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ...;*
- b) Constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, ... con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz;*
- c) Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas;*
- d) Contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural;*
- e) Contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas...” (UNESCO, 1998).*

Tales expectativas para la educación superior señalan y refuerzan una visión humanista, que a su vez coincide, en muchos de sus ejes temáticos como metodológicos, con los principios aplicados a los Seminarios Participativos, que sin duda, deberán repensarse y replantearse en estrategias metodológicas acordes con las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), así como también, con estrategias de trabajo en equipo más dinámicas, que permitan un mayor análisis, discusión y producción intelectual, a partir de un espacio lectivo dinámico y flexible. Para el caso de la formación de investigadores, la Conferencia Mundial de la Educación Superior destacó lo siguiente:

*“Artículo 5. Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados*

*a) El progreso del conocimiento mediante la investigación es una función esencial de todos los sistemas de educación superior que tienen el deber de promover los estudios de postgrado. Deberían fomentarse y reforzarse la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en los programas, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales. Se debería establecer un equilibrio adecuado entre la investigación fundamental y la orientada hacia objetivos específicos”. (UNESCO, 1998).*

También esta Conferencia de la UNESCO puso atención particular a las metodologías educativas:

*Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad*

*c) Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país. La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio. (UNESCO, 1998).*

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009 revisó los alcances de estas propuestas e insistió, entre otras cosas, en la preponderancia de la investigación:

*“Resulta cada vez más difícil mantener un equilibrio entre la investigación básica y la aplicada, debido a los altos niveles de inversión que necesita la investigación básica y el reto que representa el vincular el conocimiento de alto nivel a los problemas locales. Los sistemas de investigación deberían organizarse de manera más flexible con miras a promover la ciencia y la interdiscipliniedad, al servicio de la sociedad”* (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 201, P.: 7).

Los sistemas de investigación, además, se conciben al lado de los procesos de desarrollo y la innovación, y para garantizar su accesibilidad, es preciso reforzar la investigación en la universidad pública. Por ello, para lograr resultados de calidad, la investigación ha de ser una materia conjunta, entre los presupuestos epistemológicos de los paradigmas vigentes y la práctica gradual que ha de iniciar el estudiante universitario desde su entrada en el sistema, para que palatinamente vaya adquiriendo las teorías y metodologías propias de su especialización. Con tal fin la experiencia de los Seminarios Participativos centró un peso preponderante en la investigación, como práctica y teoría; incluso con dinámicas cercanas a pedagogía de proyectos (precisamente inspirados en Ausubel y Gardner), que parte de una concepción antropológica de la educación, y tiene como objetivo lograr “aprendizajes significativos”...

*“De esta forma el estudiante construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas de conocimiento; establece redes de significados, que enriquecen el conocimiento que posee del mundo social, potenciando su maduración personal y proporcionándole una autonomía intelectual”* (Leal Pinto y Loyola Gómez, 2001, P. 209-210).

Las políticas de de la Universidad de Costa Rica coinciden con la relevancia de las necesidades y tareas que señalan las dos conferencias Mundiales sobre la Educación superior; pero especialmente, tales necesidades y tareas coinciden con la experiencia de los Seminarios Participativos. Sin duda, hay que repensar los elementos teóricos del quehacer en la docencia universitaria, y las Humanidades, como base esencial de un proceso educativo integral, participativo y co-gestor, que pueden y deben asumirse como tareas y retos, tanto desde el espacio docente, como en la investigación y la acción social. Entre estos retos está la capacitación

constante, la cual, a su vez, debería darse también por mecanismos de diálogo permanente y análisis crítico de la experiencia en el aula:

*“El profesorado, en lugar de pasar tiempo seleccionando, organizando y elaborando contenidos, debe hacer hincapié en el diseño de procesos de aprendizaje que permitan al alumnado desarrollar estrategias analíticas y críticas, reflexivas, creativas, aprender a resolver problemas, etc. En una palabra, enseñarlos, facilitar el aprendizaje y posibilitar el proceso de «aprender a aprender». así, es el estudiante quien busca la información, establece nexos significativos con la información ya conocida y sus experiencias previas y construye conocimientos (los contenidos de aprendizaje) con la ayuda del profesorado” (Imbernon y Medina, 2008, P. 10)*

El éxito de cualquier estrategia metodológica no está ajeno a una adecuada capacitación, evaluación y reflexión sobre la experiencia; así como la necesidad de repensar los lineamientos teóricos que la sustentan de la mano de las políticas que emergen en un determinado contexto social. Por ello, debe darse una valoración de diversas acciones concretas que ayuden a desarrollar un proceso de revisión eficiente de la labor de los Seminarios Participativos, así como de las tareas que la Escuela de Estudios Generales ha asumido. Este proceso de revisión no podrá estar desligado ni ser independiente de un proceso de revisión curricular de cada una de las carreras que imparte la Universidad de Costa Rica; ha sido, pues, la desarticulación y la falta de diálogo lo que ha segmentado y distanciado la estructura curricular de las carreras de la UCR, para ello, basta ver la estructuración de los planes de estudios (*vid.* [www.ucr.ac.cr/carreras/...](http://www.ucr.ac.cr/carreras/...)).

La especialista en currículo Emma Cerdas Reyes, de la Universidad de Machala (Ecuador), señala también que:

*“Sobre los lineamientos del currículo, se han querido superar el modelo tradicional fragmentado por asignaturas para llegar a un modelo curricular de contenidos integrados, aproximándonos a un currículo modular. Este modelo nos está dando buenos resultados. El modelo curricular alternativo está en permanente construcción y reconstrucción; nos basamos en el lema de que lo que no se evalúa se devalúa, por lo tanto, se está siempre evaluando para mejorarlo” (Cerdas Reyes, 2003. Martínez Arnesto, 2004, P. 95)*

De acuerdo con este enfoque, lo prioritario en la revisión de la enseñanza de las Humanidades, no obedece a cambios necesariamente administrativos, ni a los contenidos, que ya de por sí incluyen temáticas transversales, al menos en los Seminarios Participativos (problemática del medio ambiente, estructuras sociales, modelos políticos, ciencia y tecnología, identidad, por ejemplo, además de problemáticas de sensibilización social y diversidad cultural a través del arte), sino

que centran su atención en la manera en que se aplican los procesos de aprendizaje, con particular atención de aquellos que permiten “aprender a aprender”. Pero también hay que señalar que las estrategias para impartir las humanidades no pueden estar desligadas de la planificación curricular de la carrera, ni de sus particulares requerimientos en investigación, dinámica de grupos, socialización del saber, y fundamentalmente, de sus problemáticas específicas.

### **Paradigma de la complejidad como estrategia metodológica**

El estudio de problemáticas transversales en las propuestas curriculares, y la búsqueda de opciones de solución, como estímulo creativo y reflexivo, y todo ello de una manera interdisciplinaria, no resulta al margen de una visión global del aprendizaje. El aprendizaje global e interdisciplinario, cuyas ventajas se centran en un aprendizaje que abandona la lógica de la “simplicidad”, que predica una pretensión de objetividad en las ciencias, para poder abrirse a una “lógica de la complejidad”, en la que se aprehende la realidad en su dinamismo. Edgar Morín formula la complejidad como paradigma de la siguiente manera:

*“... un principio de distinciones/ relaciones / oposiciones fundamentales entre algunas nociones matrices” que generan y controlan el pensamiento, es decir, la constitución de teoría y la producción de los discursos de los miembros de una comunidad científica determinada. De ello resulta una evidente ruptura epistémica, una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamiento y fenómenos, sucesos y procesos, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, lingüísticos, antropológicos, sociales, económicos, ambientales son recíprocamente interdependientes”.* (Morín, 1999. En: Cepeda García, 2009, P. 16-17).

Este paradigma permite un diálogo de saberes de una manera transdisciplinaria, puesto que rompe con la fragmentación y atomización de los campos del saber. De esta ruptura surge la posibilidad de establecer categorías de análisis que discurran en la crítica de fenómenos, aparentemente sin conexión, pero que, por medio de la criticidad, se vislumbren orientaciones creativas del análisis y la búsqueda de soluciones a problemas concretos.

También debemos destacar que las estrategias para “aprender a aprender” o “aprender a pensar”, arrancan de la generación de una ruptura con el continuismo; piénsese en una formación tradicionalista, centrada en los contenidos, no en el

aprendizaje en sí mismo. Si bien los contenidos no son despreciables, las posibilidades de desarrollar la investigación científica parte de una curiosidad por aquellas irregularidades “que no se ven”, de no ser porque de previo exista una mirada crítica de la realidad.

*“... En cuanto a los métodos para enseñar a pensar y para aprender a aprender, existe una gran variedad en cuanto a objetivos, procedimientos y resultados; sin embargo, según Nikerson (1987) todos coinciden en que:*

- *Ejercitan habilidades básicas del pensamiento: clasificación, análisis, formación de hipótesis.*
- *Tratan de motivar la curiosidad, el interés por la producción intelectual.*
- *Tratan de flexibilizar el pensamiento, incentivando un modo de producir creativo*
- *Tratan de mejorar los sistemas de autoevaluación o autocontrol del método y de los resultados en la solución de problemas.*
- *Tratan de potenciar las estrategias en la resolución de problemas.*
- *Conceden una gran importancia mediadora al educador, que guía el proceso de “aprender a pensar” y “aprender a aprender”. (Luzzi, 2000, P. 180).*

En esta misma línea, a partir del paradigma de la complejidad en la educación, podemos entender la centralización del aprendizaje como acumulación de información, para comprender la necesidad del desarrollo de estructuras lógicas de pensamiento, dialécticas e inclusivas, que puedan comprender la realidad en la que se está inmerso, así como la responsabilidad de su relación con la misma.

*“Aprender a aprender es una propuesta estratégica que responde a la búsqueda de formas de autodesarrollo y autogestión de las personas. Se integra a la propuesta pedagógica en vías de enfatizar el aprendizaje de estrategias y métodos de conocimiento que hagan capaz al estudiante de resolver problemas con respuestas creativas y eficientes.*

*Aprender a aprender se vincula por este motivo con aquellas corrientes pedagógicas que asumen una visión compleja de la realidad, enfatizando que la educación debe no sólo impulsar la capacidad analítica de los educandos, sino la comprensión de totalidades, ejercitando métodos de integración epistémica a partir de su entorno inmediato. De ahí la importancia que han tenido para la resolución pedagógica las posturas que desechan la concepción del aprendizaje lineal y se inclinan por la solución de problemas y el aprendizaje global” (Esteve Peralta & Reyes Ruiz, 2000, P. 218)*

El currículo, como todo plan formativo, debe atender a cuestiones centrales básicas: ¿Qué formar, con qué contenidos, de qué manera de desarrolla la formación, cuánta formación es necesaria y qué resultados se obtuvieron? En este sentido, los Seminarios Participativos se han acercado, a lo largo de su formulación y



experiencia, a un abordaje temático global, pero han relegado el desarrollo de estrategias pedagógicas, a su vez, globales.

*“Un conocimiento pertinente es aquel que considera el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo. Es necesario ubicar la información en su contexto para que tenga sentido y pueda ser comprendida y valorada. La educación debe promover una inteligencia integradora, apta para comprender de manera multidimensional la complejidad que ofrece la realidad y el contexto en una concepción global, Lo global es más que el contexto: es el conjunto que contiene las partes diversas vinculadas de manera organizacional. Una consecuencia práctica para la educación es la necesidad de revisar la organización y el tratamiento del currículo escolar en función de lograr aprendizajes pertinentes y significativos para los estudiantes.” (Cepeda García, 2006, P.20).*

La complejidad implica un pensamiento, a menudo, por oposición, por contraste, en cuyo movimiento dialéctico la síntesis siempre será resultado y cuestionamiento a la vez. Las estrategias metodológicas que al Humanismo le toca embanderar precisamente han de ser las de vanguardia, y no simplemente pasar a ser unas materias decorativas o de recreación cultural, dirigidas a una población estudiantil que requiere de orientación en su tránsito de la enseñanza media a la enseñanza superior.

## **Conclusiones**

En el 2002 la Escuela de Estudios Generales realizó su *II Congreso de Humanidades: Cultura Universidad y Humanismo en el siglo XXI*, cuya memoria fue publicada y discutida (Revista Girasol, abril 2003: número extraordinario). Desde entonces, no se ha hecho ningún intento de revisión de las orientaciones pedagógicas de la Escuela, y por ello creemos oportuno que se tengan en cuenta algunos lineamientos de una futura discusión sobre la pertinencia y el rol de las Humanidades, desde los Seminarios Participativos, hacia la Escuela de Estudios Generales y la comunidad universitaria.

Por tanto, proponemos una revisión programática (tanto de temáticas como de metodologías, y de la preponderancia de la investigación) que ayude a lograr niveles de calidad siempre mayores y que responda a una estrategia más integrada del desempeño de los Estudios Generales con el resto de la Universidad, y la sociedad en general.

Por ello, para empezar, hay una serie de tareas que permitirían mejorar el desempeño de los Seminarios Participativos, que permitirían agilizar operativamente la formación humanística y su razón de ser en la formación profesional.

1. Fortalecer las estrategias globales de aprendizaje y la visión de la formación profesional integral, inclusiva y democrática.
2. Restablecer la convergencia no solo en temáticas, sino también en las estrategias y técnicas de enseñanza
3. Vincular las temáticas transversales de las humanidades a las áreas de estudio (Artes y Letras, Ciencias Básicas, Ciencias Sociales, Ingenierías, Salud)
4. Mejorar el nivel de la investigación, y de su proyección y divulgación a la sociedad.
5. Asumir un paradigma cognitivo, como el de la complejidad, para lograr una cohesión social en torno a un marco teórico y conceptual del quehacer de las Humanidades.
6. Incrementar la dinámica de trabajo en equipos y orientar su mejor desempeño.
7. Unificar el nivel de exigencia en la evaluación de diferentes los procesos educativos y aplicar la técnica de evaluación continua.
8. Incorporar técnicas de elaboración y presentación de informes científicos (oral y escrito) actualizadas con las TIC's.
9. Flexibilizar los horarios, en concordancia con las necesidades de los planes de estudio de los estudiantes.
10. Evaluar semestralmente la experiencia programática, su ejecución metodológica y alcances (cualitativos y cuantitativos).

Todos los campos del saber generan su vitalidad en función de procesos de ruptura con el saber rutinario, el cual, es precisamente el vicio más difícil de vencer en el mundo académico. Sólo la investigación revitaliza y permite incorporar nuevos modos de pensamiento. Si bien la Humanidades deben repensarse, no están solas en este proceso, no pueden hacerlo sin repensar también la visión del perfil de salida del estudiante de una carrera universitaria. Por ello, más que nunca, la integración eficiente de la Humanidades en el currículo de los estudios universitarios es lo una tarea impostergable. Un puente para establecer ese vínculo pasa por la

formación para la investigación como parte central del programa del curso de Humanidades.

## **Bibliografía**

Cepeda García, N. (2006). *Una mirada al currículum escolar desde los paradigmas de la complejidad, la interculturalidad y la democracia*. Lima: TAREA Asociación de Publicaciones Educativas.

Cerdas Reyes, E. (2003). "Fundamentos del contenido curricular por contenidos integrados". En: Martínez Arnesto, J. (Ed.). (2004). *Memoria técnica. Seminario Latinoamericano de universidades pedagógicas. El rol de las universidades pedagógicas en la formación docente: Experiencias y desafíos*. (Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo 2003). Santiago: OREALC/UNESCO.

Conferencia Mundial de la Educación Superior/UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acciones (9 de octubre 1998)* [www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

... (2010). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo (5-8 de julio 2009)*. [www.unedoc.unesco.org/images/0018/001832/18327s.pdf](http://www.unedoc.unesco.org/images/0018/001832/18327s.pdf).

Chinchilla Gutiérrez, S. (2011). *Estudios Generales en sus hechos*. San José: Editorama.

Espinosa Brilla, D. (2004). "Pertinencia del humanismo en el siglo XXI". *Tópicos del Humanismo*. UNA. No. 103 (Febrero 2004): 1.

Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica

Esteva Peralta, J.; Reyes Ruiz, J. (2000). "Educación popular ambiental Hacia una pedagogía de la apropiación del ambiente". En: Leff, E. (Coord.) (2000). *La complejidad ambiental*. Madrid: Siglo XXI. 216-252.

Galindo Carrillo, A. (1989). "Humanidades, Humanismo y Humanismos pedagógicos". *Revista Educación XX1*. UNED/Facultad de Educación. No.1: 15-25. [www.uned.es/educacionxx1/pdfs/01-01.pdf](http://www.uned.es/educacionxx1/pdfs/01-01.pdf).

*Girasol: Revista de la Escuela de Estudios Generales, Universidad de Costa Rica*. (Abril 2003) San José: EUCR. Número extraordinario.

Imbernom Muñoz, F.; Medina Moya, J. L. (2008). *Metodología participativa en el aula universitaria. La participación del alumnado. (Cuadernos de Docencia Universitaria 04)*. Barcelona: ICE-BU/Octaedro.

Karpinsky Dodero, R. M. (1982). *Estudios Generales. Concepción teórica y praxis académica. (Publicación conmemorativa de XXV Aniversario 1957-1982)*. San José: Publicaciones Universidad de Costa Rica.

Leal Pinto, C.; Loyola Gómez, C. (2001). "Pedagogía de Proyecto formadora de investigadores para el siglo XXI". Tonda Monllor, E.; Mula Francos, A. (Eds.) (2001). *Scripta in memoriam. Homenaje al profesor J. R. De Vera Ferre*. Alicante: Universidad de Alicante.

Luzzi, D. (2000). "La "ambientación" de la educación formal. Un diálogo abierto en la complejidad del campo educativo". En: Leff, E. (Coord.) (2000). *La complejidad ambiental*. Madrid: Siglo XXI. 158-192.

Martínez Arnesto, J. (Ed.). (2004). *Memoria técnica. Seminario Latinoamericano de universidades pedagógicas. El rol de las universidades pedagógicas en la formación docente: Experiencias y desafíos*. (Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo 2003). Santiago: OREALC/UNESCO.

Universidad de Costa Rica/Consejo Universitario. (2003). *Acta 4786*.

... (2008). *Acta 5296*.

Universidad de Costa Rica/Consejo Universitario. (2010). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2010-2014*. Consejo Universitario: Unidad de Información. [www.cu.ucr.ac.cr/normativa/politicas\\_institucionales\\_2010-2014](http://www.cu.ucr.ac.cr/normativa/politicas_institucionales_2010-2014)