
**Los 85 años de la Universidad de Costa Rica y los Estudios Generales:
Una apuesta por la formación humanista**

*85 years of the University of Costa Rica and General Studies: A commitment
to humanistic education*

Recibido: 15-05-2025

Aprobado: 03-11-2025

Esteban Corella Ovares
Universidad de Costa Rica
San José, Costa Rica
esteban.corella@ucr.ac.cr
[ORCID: 0009-0008-1923-3097](https://orcid.org/0009-0008-1923-3097)



Resumen

En este artículo se propone un estudio acerca de la importancia que tienen las humanidades como eje sobre el cual se ha cimentado un modelo de formación universitaria pública que en este año cumplirá 85 años de responder a las necesidades de formación de profesionales de alto nivel en el país. Iniciando con una breve recapitulación de los principales eventos que han construido la universidad que tenemos hoy en día, mostraremos cómo la incorporación de los Estudios Generales (conocidos también como las humanidades) a finales de la década de 1950 ayudó primero a darle un criterio de unidad a la formación de la casa de estudios, para luego ir transformándose en uno de los sustentos de un modelo de formación de profesionales que han apostado por la necesidad de brindar una formación que no se limite a conocimientos especializados en un solo campo de estudios. Finalmente, se reflexionará sobre cómo este modelo transdisciplinario es, a pesar de las críticas de algunos sectores, de vital importancia para cumplir adecuadamente con las actividades sustantivas de la institución.

Palabras clave: enseñanza superior, enseñanza pública, educación, humanidades

Abstract

This article proposes a study of the importance of humanities as the foundation for a model of public university education that this year will celebrate 85 years of responding to the training needs of high-level professionals in the country. The first part of this work will be a brief recap of the main events that shaped the university we have today, we will show how the incorporation of General Studies (also known as the humanities) in the late 1950s first helped to provide a unified foundation for the institution's formation, which later became one of the pillars of an educational model that has championed the need to provide teaching that is not limited to specialized knowledge in a single field of study. Finally, the article will reflect on how this transdisciplinary model is, despite criticism from some sectors, of vital importance for adequately fulfilling the institution's substantive activities.

Keywords: higher education, public education, education, humanities education

Introducción

La educación superior de calidad es fundamental para el desarrollo de una sociedad y para el bienestar de la población. La creación y el sostenimiento de universidades ha sido, a lo largo del último milenio, importante como espacio para la construcción de conocimiento y para la formación de personas. A pesar de que estas afirmaciones rara vez se ponen en disputa, lo que casi siempre se cuestiona es la forma que deben tener esas instituciones de formación superior y el papel que deben cumplir dentro de una sociedad.

Argumentamos que, en el caso de Costa Rica, donde la educación superior apenas tiene unas cuantas décadas de recorrido, las respuestas a estos planteamientos se han acercado más a un modelo de institución de educación superior basada en la premisa de que la universidad debe ser un centro de generación de conocimiento que ayude al análisis de la realidad desde todos los campos. Sumado a esto, debe aportar a los mismos no solo con la formación de profesionales en diversas áreas, sino que también, mediante la creación de un espacio de intercambio constante de ideas, se convierta en un referente para la solución de los problemas que aquejan a la sociedad.

Como veremos, la historia de la educación superior en el país, en particular en la segunda mitad del siglo XX, promovió el establecimiento dentro de la Universidad de Costa Rica (UCR) de un modelo que favorecía el cumplimiento de los objetivos expresados en el párrafo anterior. De esa forma, durante sus 85 años de existencia, la institución ha logrado consolidarse como la mejor universidad de la región centroamericana, gracias a tener un norte claro: no es solo formar profesionales, su función pasa por ser el espacio para la generación de conocimiento que permita comprender a la sociedad e incidir para resolver sus problemáticas.

Esto ha sido posible gracias a la capacidad de articular los distintos conocimientos generados desde distintas disciplinas para lo cual la institución tuvo que desarrollar los elementos para que las diversas formas de conocimiento encontraran puntos de encuentro. En el caso de la formación, como veremos, uno de los principales espacios articuladores son el sistema de educación general y los Estudios Generales. Desde hace 68 años estos últimos se crearon con

el objeto de asegurar una formación integral para todas las personas que cursaran estudios en la institución.

A lo largo del tiempo, los Estudios Generales, al ser el espacio común en el que se encuentran los estudiantes de la universidad, se han establecido como el lugar desde el cual se articulan las distintas formas de ver el mundo y discuten los distintos conocimientos. Esta apuesta por ser ese espacio se ha consolidado en elementos como la incorporación de opciones metodológicas que manifiestamente apuntan a la discusión entre distintas disciplinas o la implementación de programas que acercan a las personas estudiantes a la investigación como base para su formación profesional.

Este posicionamiento por la construcción de conocimiento desde los aportes y la discusión de diversas disciplinas responde a un planteamiento teórico que apunta a lo transdisciplinario como forma de respuesta a los desafíos que imponen los tiempos actuales. A pesar de contar con detractores, argumentamos que el modelo de formación inherentemente transdisciplinario no solo es *útil* para la formación de profesionales en diversos campos, mismos que tendrán que saber responder y adaptarse a condiciones en rápido cambio, sino que es fundamental para evitar la hiperespecialización que amenaza la formación superior actual. Al mismo tiempo, el espacio para la discusión desde diversas disciplinas es necesario para desarrollar y cumplir a cabalidad con las funciones sociales de una universidad.

Para ello partimos de la perspectiva expuesta por Soza-Herrera (2024), en la que se conceptualiza el proceso educativo como uno en el cual el estudiante es el centro del proceso y se prepara a las nuevas generaciones para enfrentar a un mundo caracterizado por la incertidumbre, la globalización y el avance acelerado de la tecnología. Eso implica, como lo explica el mismo autor, que la formación no se limita a la simple transmisión de conocimientos, sino que pretende formar personas comprometidas y críticas, capaces de contribuir con el bienestar colectivo.

Metodológicamente, el artículo se basa en el análisis de distintos documentos como actas, reglamentos y programas de cursos, mediante los cuales se examinarán los cambios y continuidades existentes en diferentes momentos de la historia de la UCR y de la Escuela de Estudios Generales. El trabajo con estas fuentes permitirá determinar cómo se ha entendido

a lo largo del tiempo el compromiso con una formación humanista y cómo este compromiso ha ido mutando a lo largo del tiempo para tratar de cumplir con ese objetivo fundamental establecido desde la propia fundación de la casa de enseñanza superior.

Sobre la educación superior en Costa Rica

En Costa Rica la preocupación por la formación superior data de inicios del periodo republicano. En el último tramo del periodo colonial, grupos dentro de la sociedad se preocuparon por la formación de algunos espacios en los cuales fomentar la educación de una parte de la población y, gracias a que las condiciones económicas eran favorables, fue posible el establecimiento de escuelas de primeras letras en algunos de los centros de población del Valle Central (Molina, 2007). Con estos establecimientos se daban los primeros pasos para que la iglesia o los tutores privados dejaran de ser las únicas opciones para acceder a algún tipo de formación formal en el país.

Para 1814 estos procesos llevaron al establecimiento de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, que en 1843 se transformó en universidad. Con un currículo marcado por las características de la época, la institución funcionó como el primer espacio en el país en donde era posible obtener grados universitarios reconocidos y, por las siguientes décadas, funcionó como alternativa para que las personas no tuvieran que salir del país para formarse en algunas disciplinas (Arias, 2008).

Para 1888, los costos asociados al mantenimiento de la universidad y problemas en su organización llevaron a su cierre. La falta de recursos y las posibilidades de enviar al exterior al reducido número de personas que tenían acceso a la educación superior facilitó la clausura de la institución. A pesar de este cierre, algunas de las escuelas lograron mantenerse operando de manera independiente, formando profesionales en campos como la farmacia, el derecho o las artes plásticas. Durante las siguientes seis décadas existieron universidades o instituciones similares en el país, esto a pesar de los cambios económicos, políticos y sociales que experimentó el país a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, a pesar de que existieron discusiones sobre la necesidad de contar con una universidad en el país (Porras, 2005).

Este fenómeno no fue único de Costa Rica; como lo explican Noda y Riaño (2022), las universidades en Latinoamérica pasaron por procesos similares durante todo el siglo XIX.

Según su interpretación, las élites de la región heredaron un sistema de educación universitario colonial cuyo modelo eran las universidades españolas. Este modelo reservaba la formación para las élites, que pretendía más domesticar que educar, en donde predominaba un modelo memorístico. Con la independencia, siguen estos autores, la mayor parte de los estados dejaron a la universidad como un espacio para otorgar títulos y, en el mejor de los casos, la figura del clérigo fue sustituida por la del abogado (p. 553).

En ese sentido, concuerda con lo planteado por Riart (2023), quien, siguiendo a Tünnerman, argumenta que la fundación de la UBA (Universidad de Buenos Aires) en 1821 es un buen ejemplo de la disputa entre las llamadas universidades nacionales, organizadas según el modelo de la universidad napoleónica, y las universidades coloniales. En resumen, al momento de la independencia existían al menos dos modelos distintos de universidad, diferenciadas por el papel que debían cumplir para con la sociedad. Lo que sí compartían era un modelo de organización centralizado y vertical, en el cual el cuerpo docente estaba a cargo de una formación estricta que respondía a las necesidades de formar de acuerdo con las necesidades del estado o de la iglesia. No sería hasta la reforma provocada por los eventos de Córdoba de 1918 que el modelo de universidad empezaría a ser cuestionado y se tomarían medidas para que la educación superior asumiera nuevas concepciones (Menon, 2021).

Por ello, cuando nos referimos a la inexistencia de universidades, nos referimos a la ausencia de entidades que funcionaran no solo como centros de formación superior, sino a instituciones dedicadas a la formación de profesionales en diversos campos de conocimiento, y que, asimismo, funcionaran como espacio para la investigación, discusión e intercambio de conocimientos (Ortega y Gasset, 1930/2015). De esta forma, y a pesar de su importancia, instituciones como la Escuela Normal dedicada a la formación de profesionales en educación (Carvajal-Jiménez & Ruiz-Badilla 2016), las instituciones de educación secundaria o las diversas entidades estatales como museos no pueden ser considerados propiamente como universidades.

Todas estas instituciones que existen hasta el día de hoy y que preceden a la Universidad de Costa Rica han sido importantes en el desarrollo del conocimiento; así lo explican Chaves y Bolaños (2005), que argumentan que el desarrollo de estas instancias fue de vital importancia

como espacio para el desarrollo de conocimiento en el país y como brindaron un sitio vital para la aparición de los primeros científicos y académicos. Lo mismo podemos decir del desarrollo de iniciativas privadas para crear entidades educativas, por ejemplo, en el trabajo de Garita (2022), se hace un recuento de la formación de escuelas de comercio a inicios de la década de 1920 que luego se convertiría en una universidad privada en la década de 1990.

A pesar de la existencia de este tipo de instituciones, fue hasta la década de 1940 que se logró el establecimiento de una universidad pública que viniera a ocupar ese lugar de centro de formación de profesionales y espacio para la investigación científica en el país. Con ese fin se fundó la Universidad de Costa Rica en 1940; para ello se aglutinó en una sola institución a las diversas facultades y escuelas que habían estado trabajando desde el cierre de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás (Porras, 2005).

Desde el inicio la institución respondió a un ideal de universidad cercano al planteado por Ortega y Gasset en su trabajo titulado *Misión de la Universidad* de 1930. Los objetivos de la universidad no serían solo la formación de profesionales en diversos campos, sino que se piensa la universidad como un espacio para la generación de conocimiento científico para el beneficio de la sociedad y la resolución de sus problemáticas. Hay que señalar que durante estos primeros años la universidad trató de ajustar el funcionamiento de las escuelas que venían trabajando dentro de la estructura de una nueva institución (Obregón, 1990).

Sustentamos esta afirmación a partir del análisis del proceso que dio como origen el proyecto de fundación de la Universidad de Costa Rica en 1940. Como lo explican tanto Porras (2005), Chinchilla (2011) y Chinchilla-Madrigal (2020), mucho del proceso de fundación de la actual universidad se debe al aporte de la llamada misión pedagógica chilena, a la cual se le encargó un análisis del estado del sistema educativo del país y la elaboración de propuestas para mejorarlo. A la cabeza de este grupo se encontraba el profesor chileno Luis Galdames, quien en 1935 publicó el libro *La Universidad Autónoma*, en el cual se presentó un proyecto de estatuto orgánico para la futura universidad; documento en el cual propone la necesidad de una universidad nacional que debía servir como espacio para la formación de cuadros profesionales y, al mismo tiempo, funcionar como espacio para la reflexión sobre las problemáticas de la sociedad.

El doble carácter humanista y autónomo de esa universidad queda claro en los primeros artículos del proyecto:

Art. 2- Funciones de la universidad cultivar y difundir las ciencias las letras y las artes preparar para el ejercicio de las profesiones superiores y dilucidar con criterio independiente los problemas que afectan a la vida económica, política y moral de la sociedad.

En cumplimiento de sus fines, dispondrá de los gabinetes, laboratorios y seminarios de investigación que fueren menester y se mantendrá en relaciones de interdependencia con el medio social en que actúa mediante sus servicios de extensión cultural.

Art. 3- La universidad es persona jurídica de derecho público y su representante legal es el rector.

Art. 4- La universidad es autónoma y puede libremente, en consecuencia, dictarse sus planes y programas de estudio, nombrar su personal docente y administrativo, otorgar grados académicos y títulos profesionales, invertir el patrimonio de que disponga y reglamentar las escuelas y servicios que de ella dependen (Galdames, 1935, p. 438).

Galdames no deja duda al respecto del carácter autónomo de la universidad propuesta; esto es consecuencia de su propia experiencia en Chile (modelo que usa como referente) y en su conocimiento de los eventos de principios del siglo XX que marcaron el desarrollo de los modelos educativos superiores en el continente, entre ellos la reforma de Córdoba. La centralidad del proyecto humanista de este proyecto se ve plasmada en el siguiente artículo del proyecto, en el cual expone: “Art.6- Créase la Facultad de Humanidades dedicada a las disciplinas superiores de las ciencias las letras y las artes” (p. 438).

La propuesta de universidad de Galdames estaba sostenida por argumentos sólidos que explican la necesidad de que la futura universidad no se concentrara solo en expedir títulos profesionales, sino que fuera un espacio para la reflexión sobre los problemas de la sociedad y formara profesionales críticos con estos problemas. Así Galdames (1935) planteaba que:

Pero los fines señalados no agotan las actividades de la universidad de nuestro tiempo; se le exige mucho más; necesita aportar al contingente de sus experiencias y de sus luces a la solución de los problemas nacionales y de cuantos preocupan a la sociedad que la sostiene y le dispensa su confianza.

Es esta una de sus funciones más trascendentales; se debe cumplirla con absoluta abstracción de intereses momentáneos, sus aulas están abiertas a todas las ideas, vive bajo techo y muros de cristal de ella de verter una irradiación que no se extinga en beneficio del país entero (p. 33).

Para ello, el intelectual chileno argumentaba que era necesaria la autonomía de la institución que proponía y define la autonomía como:

Realizar las finalidades señaladas, la institución necesita su independencia corporativa absoluta y amplia tanto cuando sus normas de acción lo justifiquen. Esa independencia y ese poder de medirse, determinarse según su propio criterio, a lo que llamamos autonomía universitaria (p. 57).

Chinchilla (2011) argumenta que el proyecto de Galdames fue utilizado como base para la fundación de la Universidad de Costa Rica, cortando los elementos más avanzados o radicales del mismo como parte de una estrategia política para asegurar la apertura del centro de estudios. La comparación del Estatuto orgánico aprobado en 1940 con el proyecto de Galdames le da credibilidad a esta afirmación. En la ley de creación de 1940 se mantuvieron aspectos como la obligación de funcionar como espacio de reflexión de los problemas nacionales y la autonomía; se eliminaron aspectos medulares del proyecto como la organización de la facultad de humanidades (Decreto 362. Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, 29 agosto 1940).

Los años se vieron marcados por la compleja situación política que atravesaba el país y el mundo; el funcionamiento de la universidad se vio influenciado por estos procesos, lo que condujo al lamentable proceso de expulsión de algunos académicos y estudiantes como resultado de la guerra civil del 1948 (Fumero, 1997). La fundación de la Segunda República, con todos los cambios políticos y sociales que se desarrollaron, tuvo su efecto en la universidad.

Dentro del nuevo modelo de desarrollo, llamado estado benefactor, el acceso a la educación ocupó un lugar central; por consiguiente, la Universidad de Costa Rica se benefició del apoyo de las autoridades, quienes tomaron medidas para fortalecer a la institución, dotándola de recursos que le permitieron construir un campus universitario y la contratación de académicos nacionales y extranjeros (Herrera & Rodríguez, 1994). A pesar de que persistieron barreras estructurales que limitaban el acceso de estudiantes, lo que favoreció que la mayor parte proviniera de sectores urbanos con ingresos medios y altos, el crecimiento de la institución fue abriendo espacios para más sectores de la sociedad, que con el paso del tiempo tuvieron la oportunidad de acceder a la educación superior (Molina, 2015).

No obstante, el apoyo no se concentró solo en aspectos económicos o de infraestructura; pues aprovechando la existencia de una coyuntura favorable y la presencia de una comunidad académica compuesta por intelectuales de renombre, la universidad emprendió una reforma en 1957 que incluyó una reestructuración completa de la universidad, dentro de la cual se establecieron los Estudios Generales como parte de la formación compartida para todas las personas estudiantes (Fonseca, 2007). Los documentos de la época demuestran que el establecimiento de un sistema de estudios generales para todos los estudiantes esperaba construir un espacio común para todo el estudiantado, de manera que se construyera un sentido de unidad en la formación profesional (Soto, 2020).

La reforma pretendía además dotar a la universidad de un carácter humanista, entendido simplemente como una formación en la cual el conocimiento producido y transmitido al resto de la sociedad debería tener al ser humano como su centro. La apuesta por el humanismo, emanada de la reforma de 1957, no solo pretendía poner a los seres humanos en el centro de la labor de generación de conocimiento; de alguna forma, era también una apuesta por la integración de la universidad, al crear un espacio para que las distintas disciplinas pudieran conversar entre sí, fomentando la interdisciplinariedad en la formación universitaria.

Chinchilla (2011) señala que esto fue el resultado de un proceso iniciado casi una década antes en el que participaron figuras como Carlos Monge, Abelardo Bonilla, Rodrigo Facio y Enrique Macaya. Según la autora, existieron criterios encontrados con respecto a las posibilidades de establecer una unidad académica que se encargara de la formación

humanista dentro de la institución; esto se debía en parte a las diferencias con respecto a lo que el concepto significaba, pero también a cuestiones de carácter administrativo.

De esas discusiones surgió la creación de dos unidades académicas a partir de las cuales se pretendía, en palabras de Rodrigo Facio: “Ofrecer una perspectiva integradora del conocimiento humano previamente a los estudios más especializados, procurando realizar una adecuada vinculación de la enseñanza media con la universitaria” (Chinchilla, 2011, p. 36). Desde este punto es donde se establece el ciclo común para todas las personas estudiantes, que en adelante debían cursar un grupo de cursos comunes como parte de su formación; inicialmente eran un curso de filosofía, historia de la cultura y castellano. A esto se le agregaba un optativo a elegir entre biología, sociología y matemáticas (Chinchilla, 2011, p. 39).

Esto nos permite argumentar que, a pesar de haber sido eliminado del proyecto original de la universidad, siempre existieron intentos de recuperar el elemento humanista de la universidad. Primero, se materializó en la organización de la Escuela de Estudios Generales, creada en 1957 como un departamento dentro de la llamada Facultad de Ciencias y Letras (Soto, 2020). Luego, las reformas del Tercer Congreso Universitario de la década de 1970 recuperaron mucho del espíritu original del proyecto de Galdames, poniendo a la Universidad como un espacio para la educación humanista, llevando a la consolidación de la Escuela de Estudios Generales como una unidad administrativa independiente y, más importante aún, la decisión de los docentes de la época de centrar las temáticas de los cursos comunes en el análisis de las problemáticas sociales actuales (Chinchilla, 2011, p. 119-131).

Los Estudios Generales como eje articulador de la Universidad

Al establecer los Estudios Generales como base común para la formación de las personas profesionales de la UCR, los participantes en el Tercer Congreso Universitario sentaron las bases para el tipo de universidad que se desarrollaría en las siguientes décadas. La formación general pretendía asegurar la formación de profesionales altamente calificados en sus áreas de trabajo y al mismo tiempo capaces de incidir en las problemáticas que enfrentaba la sociedad desde una perspectiva humanista.

Es evidente que esa perspectiva requería que los profesionales fueran capaces de comprender la complejidad del conocimiento humano y la necesidad de contar con la posibilidad de contar con enfoques que partieran desde la posibilidad de la interdisciplinariedad. Los estudios generales fueron planteados, inicialmente, como un espacio para asegurar que las personas graduadas en la Universidad de Costa Rica contaran con una educación que superara la simple formación profesional (Fonseca, 2007). Esto resultaba de vital importancia para concertar un modelo de formación y de universidad que, como indicamos en las páginas precedentes, necesitaba articularse debido a que el origen de la institución se encuentra en la reunión de las escuelas que habían sobrevivido al cierre de la Santo Tomás y, durante décadas, habían funcionado de manera autónoma, con el establecimiento de sus propias formas de enseñanza.

Al establecer un sistema de estudios generales, que, con el paso del tiempo, iba a incluir una serie de cursos y actividades más allá de los cursos iniciales del Curso Integrado de Humanidades, que deben ser realizadas a lo largo del proceso de formación de la persona estudiante, se construyeron espacios para que la población estudiantil incluyera en su formación enfoques distintos a los de su disciplina de elección. De esta forma, cuentan con la posibilidad de explorar sus intereses como forma de complementar su formación profesional.

La idea de proponer y sostener a lo largo del tiempo un curso integrado de humanidades, en el cual se busca que diferentes disciplinas logren adecuar sus enfoques y formas de explicar las problemáticas de la sociedad, al articular sus aportes de forma inteligible para las personas estudiantes con distintas perspectivas, es brindar las herramientas para la formación de pensamiento crítico (Badilla, 2012). En las primeras décadas la tradición y las teorías pedagógicas predominantes le otorgaban al docente una posición central en el proceso de transmisión del conocimiento, en una relación con los estudiantes en la cual estos últimos eran considerados receptores del conocimiento.

Este tipo de concepciones de la educación, que hoy en día nos pueden parecer erróneas o superadas, poco a poco fueron cuestionadas. Incluso desde las primeras décadas de funcionamiento de la Escuela de Estudios Generales, la formación brindada por esta se

benefició por la contratación de docentes extranjeros que fueron llegando al país por distintos medios (Soto, 2020). Junto con el cuerpo docente local, se aplicaron formas de docencia en las cuales se cuestionaba el posicionamiento tradicional y construyeron espacios en los cuales se consideraba que la formación debería moverse hacia formas congestivas.

En esto destaca la implementación, en la década de 1970, de una nueva opción metodológica para el curso de humanidades. En el segundo semestre de 1974, gracias al trabajo de varios docentes de la Escuela, se embarcó en un proyecto experimental en el cual un equipo de profesores de diversos campos impartiría un curso conjunto articulado alrededor de una temática determinada, en el cual se fomentaría la participación del estudiantado (Chinchilla, 2011).

Los llamados seminarios participativos surgidos de este experimento hace 50 años han sido desde sus inicios una apuesta por la capacidad de la transdisciplinariedad como eje articulador de la experiencia universitaria. Ejemplo de ello es la temática desarrollada en ese primer seminario, que fue articulada en torno a la relación entre la sociedad y la tecnología (Chinchilla, 2011). La incorporación de una nueva opción metodológica fortaleció el carácter transdisciplinario de la formación, permitiendo que los cursos de humanidades articularan la acción de la universidad al mostrar las posibilidades que surgen cuando se aborda una problemática desde diversos enfoques y tradiciones teóricas.

Un análisis inicial de las temáticas desarrolladas en los seminarios participativos durante sus décadas de funcionamiento permite argumentar que esa vocación por abordar las temáticas desde diferentes enfoques ha sido la constante en su labor a lo largo de los años. Los programas reflejan cómo se han impartido cursos en los que la construcción de conocimiento y el análisis de la realidad social se enriquecen con el aporte de diversas disciplinas. Como bien lo muestra la recopilación de los programas de cursos, el espacio ha servido para que profesionales de disciplinas tan diversas como el arte y las ingenierías encuentren un espacio para conversar y junto con estudiantes colaboren en la construcción de conocimiento.

Tanto en su versión regular como en su opción participativa del Curso Integrado de Humanidades existe un espacio particular en el cual se demuestra continuamente la importancia que tienen las humanidades como espacio articulador de la función universitaria.

Como se mencionó, la universidad es el espacio llamado para formar nuevos conocimientos y este solo puede ser construido mediante los procesos de investigación. La formación compartida por los estudiantes incluye el desarrollo de un proyecto de investigación, espacio en el cual, juntando la teoría y la práctica, se introduce a las personas estudiantes en el proceso de construcción del conocimiento.

La llamada Guía Académica introduce a los estudiantes en el proceso de investigación y el trabajo en equipos, habilidades necesarias para el éxito del profesional en cualquier área. El enfoque de este componente de la formación es intrínsecamente transdisciplinaria al incentivar que el equipo docente, desde sus diferentes formaciones, y los estudiantes, desde sus diversos orígenes, desarrollen procesos de investigación que aborden distintas temáticas.

El proceso de investigación es fundamental para el quehacer universitario. Establecida en el Estatuto Orgánico como uno de los pilares de la universidad, la investigación es uno de esos elementos que distinguen a las universidades como los espacios fundamentales para la sociedad. Al incorporar la enseñanza práctica y no solo teórica, del proceso de investigación para todas las personas estudiantes, la Universidad de Costa Rica y la Escuela de Estudios Generales demuestran su compromiso con los pilares de la educación superior costarricenses. Monge (2020) concuerda con esta aseveración al señalar que la formación ofrecida desde la Escuela de Estudios Generales no solo cumple con aspectos académicos que buscan la excelencia. El modelo educativo que guía la labor de los Estudios Generales tiene, además, un componente ético que resulta de vital importancia para asegurar la formación de los estudiantes.

Esto concuerda con lo propuesto por Nussbaum, quien ha establecido una relación entre la formación en humanidades y el mantenimiento de la democracia (2010). En uno de sus trabajos más influyentes, la autora explica cómo el abandono sistemático de la enseñanza de disciplinas tiene efectos directos en la estabilidad democrática liberal. La autora señala que la capacidad de la educación humanística para cultivar la capacidad de reflexión y pensamiento crítico es fundamental para mantener a la democracia con vida y en estado de alerta. Continúa la autora explicando que esto se debe a la capacidad desarrollada o que se espera que se desarrolle con la formación humanista de comprender la variedad de culturas

y grupos que componen nuestras sociedades, de manera que una educación humanista permite contemplar todos estos elementos para poder construir los acuerdos comunes que permiten el funcionamiento de democracias en las cuales existan espacios para todos los grupos.

En algunos aspectos concuerda con lo planteado por Morin, particularmente, en su planteamiento sobre complejidad y su relación con las llamadas humanidades (1997), en la que reflexiona sobre el problema de la pretendida unidad dentro de la cultura y las humanidades, que esconden o minimizan la necesidad de entender lo complejo de la construcción de los seres humanos y sus construcciones sociales. En general, estos autores reconocen la posibilidad de las humanidades para fomentar capacidades para comprender la complejidad inherente a los seres humanos y sus relaciones sociales en un mundo en constante cambio.

Conclusión: un modelo interdisciplinario para los retos del mundo actual

Como se ha mostrado en el artículo, el modelo de universidad que fue desarrollándose a lo largo de las últimas ocho décadas tiende a superar la idea de un espacio que se quede únicamente en la formación superior. Si bien la preparación de profesionales en diversas áreas impuso no solamente la necesidad de centrar los esfuerzos en los aspectos pedagógicos, que, si bien ocupan un lugar, no podían ser el único interés de la institución para cumplir con sus objetivos.

A partir de un modelo de universidad expresado por Ortega y Gasset, pero configurado principalmente en el proyecto de 1935 de Galdames, la institución se construyó de manera que pueda cumplir con objetivos más amplios, configurando un espacio para el encuentro entre académicos para la construcción de conocimiento en todos los ámbitos. Además de funcionar como un espacio que proponga el pensamiento crítico entre los estudiantes como parte fundamental de su formación, tratando de evitar la formación únicamente en el campo de estudio elegido por la persona estudiante.

La noción es que ese conocimiento no debía quedarse en la propia institución o ser reducido a un grupo privilegiado de la sociedad. A lo largo de su existencia, la Universidad de Costa Rica ha desarrollado un robusto conjunto de formas para asegurar que el conocimiento

generado desde la institución se acerque a las comunidades y, en los últimos años, se ha abierto también a la generación de conocimiento a partir del encuentro de saberes con otros grupos sociales, reconociendo la validez de otras formas de conocimiento e incorporando estos procesos.

Como parte de esos procesos de articulación de la formación de profesionales, la generación de conocimiento y las formas mediante las cuales ese conocimiento sería compartido con la sociedad, la universidad requirió de la formación de espacios en los cuales se fomentara el intercambio y discusión entre personas con distintas perspectivas. Los Estudios Generales han sido uno de los principales espacios para esa articulación. Desde su creación como departamento a finales de la década de 1950, la formación humanista que encarna la Escuela de Estudios Generales ha sido el espacio de encuentro de esas distintas perspectivas.

Desde sus inicios, los Estudios Generales se pensaron como un espacio de formación común para todas las personas que ingresaran a la Universidad de Costa Rica. Se consideró desde el principio que era necesaria esa formación común para asegurar la preparación adecuada de profesionales que pudieran incidir sobre los problemas de la sociedad y no solo desempeñarse en sus propios campos profesionales. En sus inicios esto favoreció el acercamiento de las personas estudiantes mediante un eje común para todas las escuelas que componían la universidad, elemento vital para asegurar la unidad en la formación dentro de una institución en la cual convivían escuelas y facultades con décadas de funcionamiento.

Para cumplir con esa labor, la Escuela de Estudios Generales asumió desde el inicio su función a partir del encuentro entre distintas disciplinas como forma de llevar a cabo su trabajo. Para ello ha contado con la capacidad de atraer a académicos de distintas áreas que han tenido la capacidad de plantear opciones, métodos y estrategias para la formación de estudiantes que forman parte de lo transdisciplinario. Ejemplo de ello es el establecimiento hace 50 años de los seminarios participativos, opción metodológica basada en una pedagogía congestiva en la que un equipo de docentes de diversas áreas, junto con el conjunto de estudiantes, desarrolla un curso a partir de una temática determinada.

El aporte de distintas disciplinas para la discusión de una temática, en medio de la formación de las personas estudiantes, muestra las posibilidades que tiene el trabajo desde distintas

perspectivas como forma de análisis de los problemas y la realidad social a la que se enfrentan las personas estudiantes. En ese sentido, la formación se complementa con la incorporación de la enseñanza de los procesos de investigación, parte integral del curso de humanidades desde la década de 1980.

La investigación resulta fundamental dentro de la formación, pero además responde a uno de los elementos necesarios para una institución como la UCR. Al introducir a las personas estudiantes al proceso de investigación y, por tanto, de generación de conocimiento, se están brindando las primeras herramientas para garantizar una formación de calidad que permita el análisis de la sociedad. Es importante señalar que esto no se hace desde una sola perspectiva teórica, pues el curso está pensado para fomentar la participación de distintas disciplinas en el proceso. Como señalamos, estos elementos concuerdan con lo que distintos pensadores indican como aporte necesario dentro de la formación de personas para poder comprender el mundo complejo en el cual se desenvuelven y poder tener incidencia para el mantenimiento de sociedades democráticas e inclusivas.

Los elementos presentados permiten sostener que, desde su creación hace casi 70 años, los Estudios Generales han sido un elemento articulador del quehacer de la Universidad de Costa Rica. Esto no solo se cumple con el espacio que brinda para el encuentro de las personas estudiantes y el intercambio de saberes que ocurre diariamente en sus aulas, pues el desarrollo de metodologías que fomentan el trabajo interdisciplinario es fundamental para que genere el tipo de universidad que tenga la capacidad de cumplir la función social para la que fue creada hace 85 años.

Referencias

- Arias, T. F. (2014). De la Universidad de Santo Tomás a la Universidad de Costa Rica 165 años de Historia de la Facultad. *Revista Jurídica IUS Doctrina*, 1(2). Recuperado a partir de <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/iusdoctrina/article/view/13548>
- Badilla, E. (2012). La Universidad de Costa Rica en tránsito". *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-37.
- Carvajal-Jiménez, V., & Ruiz-Badilla, S. (2016). Escuela Normal de Costa Rica: historia y legado. *Revista electrónica EDUCARE*, 20(1), 433-450.
- Chaves, F. J. S., & Bolaños, R. D. (2005). *La ciencia en Costa Rica (1814-1914): una mirada desde la óptica universal, latinoamericana y costarricense* (Serie cuadernos de Historia de las Instituciones de Costa Rica, vol. 22). Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Chinchilla, S. (2011). *Estudios Generales en sus hechos*. Editorama.
- Chinchilla-Madrigal, J. A. (2020). La Universidad de Costa Rica: antecedentes para su creación y autonomía universitaria. *Revista Judicial*, 31-59.
- Decreto 362. Ley Orgánica de la Universidad de Costa Rica, 29 agosto 1940.
- Fonseca, E. (2007). De la imagen al concepto: Cincuentenario de los Estudios Generales en la Universidad de Costa Rica. *Revista Reflexiones*, 86(2), 51-64.
- Fumero, P. (1997). "Se trata de una dictadura sui generis" la Universidad de Costa Rica y la guerra civil de 1948. *Anuario de Estudios Centroamericanos*, 23(1-2), 115-142.
- Galdames, L. (1935). La Universidad Autónoma. *Imprenta Borrásé Hnos. San José*.
- Garita, M. (2022). "Persevera y vencerás" la Universidad San Marcos, 100 años de historia de una institución educativa costarricense. *Revista Académica Institucional*, 4(1), 13-49.
- Herrera, R., & Rodríguez, M. E. (1994). *Universidad y reformismo en Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Menon, G. (2021). La Reforma de Córdoba, movimientos estudiantiles y sus impactos para la superior en América Latina. *História da Educação*, 25, 1-27.
- Molina, I. (2007). Educación y sociedad en Costa Rica: de 1821 al presente (una historia no autorizada). *Diálogos. Revista Electrónica de Historia*, 8(2), 148-356.

- Molina, I. (2015). La composición social de los estudiantes universitarios en América Latina. El caso de la Universidad de Costa Rica (1950-1973). *Revista de Historia de América*, (151) 57-90.
- Monge Ortiz, J. A. (2020). El propósito de la formación humanista en la Universidad de Costa Rica del siglo XXI. *Revista Estudios*. (Número especial), 1-15. DOI: <https://doi.org/10.15517/re.v0i0.40924>
- Morin, E. (1997). La unidualidad del hombre. *Gazeta de Antropología*, (13). <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3508>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires/Madrid, Editorial Katz.
- Obregón, C. M. (1990). Los cincuenta años de la Universidad de Costa Rica. *Revista de Historia*, (21-22), 359-389.
- Ortega y Gasset, J. (2015). *Misión de la universidad*. Cátedra. (Publicación original de 1930).
- Porras, R. (2005). El proceso de apertura de la Universidad de Costa Rica: iniciativas y fuentes de conflicto (1926-1940). *Diálogos: Revista electrónica de historia*, 6(1), 2, 44-93.
- Riaño Valle, F. A., & Noda Hernández, M. E. (2022). La universidad latinoamericana: antecedentes históricos, situación actual y desafíos. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 546-561.
- Riart, J. G. (2023). Perfiles fundacionales comparados por contextos de la Universidad de Buenos Aires (1821) y de la Universidad Nacional de Asunción (1889). *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*, 26(2), 94-112.
- Soto, G. (2020). *60 aniversario de los Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica*. Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Soza-Herrera, J. J. (2024) El sentido de la educación. Perspectivas humanistas en la enseñanza y el aprendizaje. En *Investigación en educación*. (R. Simbaña, edit.), Religación Press.