

**La pertinencia y actualidad de los Estudios Generales
para el futuro de la educación superior en América**

Jorge Rodríguez Beruff

Sin embargo, cuando se quiere llegar a ser un hombre entendido en la práctica o la teoría, es preciso caminar hasta lo general, hasta lo universal y conocerlo tan profundamente cuanto sea posible, porque, como ya hemos dicho, lo universal es a lo que se refieren todas las ciencias.

Aristóteles, *Moral a Nicómaco*

Agradezco profundamente la invitación que me hace la Pontificia Universidad Católica del Perú, a través del Decano de Estudios Generales-Letras, Fidel Tubino, a ofrecer esta conferencia inaugural del Simposio Internacional *Los Estudios Generales en la Región Americana*, ya que me permite exponer algunas ideas sobre los estudios generales y conocer el estado de la discusión sobre este asunto en el Perú.

En una conferencia dictada en la Universidad de Puerto Rico a fines de la década del cuarenta, el intelectual venezolano Mariano Picón Salas hizo un elogio de “las pequeñas naciones” y concluyó con la siguiente exhortación,

Y Puerto Rico tiene que hablar al mundo. Superado aquel Insularismo que analizó tan bien Pedreira, Puerto Rico está en el cruce e intimidad de más de veinte naciones que desean escucharlo. Y esta experiencia humana que aquí se cumple no puede sernos indiferente a quienes, sin haber nacido en la isla, la sentimos en la fraternidad del idioma y de la empresa común.

Picón Salas se refería muy específicamente a los cambios que se habían producido en el ámbito universitario puertorriqueño. Esperamos poder responder, desde nuestra experiencia caribeña, a la exhortación del destacado intelectual venezolano.

Además, esta ocasión es, en lo personal, una muy emotiva, ya que hice en Lima, cuando tenía apenas 23 años y comenzaba mi carrera académica, la investigación para mi disertación doctoral sobre la ideología de los militares peruanos. Para mí, Lima no fue “la horrible”, según la designación de Sebastián Salazar Bondy, sino una ciudad hospitalaria y fascinante. No habían llegado los años duros de los ochenta, cuando Lima parecía una ciudad asediada por la violencia y en las noches uno debía apresurarse para que no lo agarrara en la calle el toque de queda. Esa Lima la conocí también, brevemente. Aquí hice muchos amigos que me recibieron con generosidad y me ayudaron a conocer los recovecos de la vida limeña y de la historia del Perú. Siento un afecto grande por Lima y el estar aquí de nuevo revive muchos de mis recuerdos. No vacilé demasiado al escoger Perú como el país suramericano en el que quería llevar a cabo mi investigación doctoral.

Existen unos vínculos recónditos entre Perú, Puerto Rico y el Caribe. El padre de Santa Rosa de Lima, Gaspar Flores, arcabucero de la guardia virreinal, era natural de San Juan de Puerto Rico y la santa es la patrona del pueblo de Rincón en el oeste de la isla. El patriota puertorriqueño Pedro Albizu Campos se casó con la doctora peruana Laura Meneses, a quien conoció en Harvard. Cuando viví en Lima, los micros tocaban música caribeña y me imagino que aún lo hacen. Los valeses peruanos se incorporaron en una época a nuestra música popular. Me contaron que aquí se construyó un salsódromo, algo que ni en Puerto Rico ha ocurrido. En una ocasión, llegué a Lima y la primera pregunta que me hizo el taxista, después de saber que venía de Puerto Rico, fue ¿cómo está Daniel Santos? *El Inquieto Anacobero* ya había muerto hacía algunos años. En los años treinta y cuarenta, hubo muchas tangencias entre el aprismo peruano y el discurso reformista del Partido Popular Democrático. En la

emblemática Torre de la Universidad de Puerto Rico se encuentra el escudo de la Universidad de San Marcos junto al de Harvard.

Pero también hay vínculos especiales en torno al asunto que nos convoca en este evento: los estudios generales. El movimiento en pro de los estudios generales en el Caribe y América Latina encontró gran arraigo en Puerto Rico, Costa Rica y el Perú. No conocemos bien esa historia de influencias mutuas, difusión internacional de ideas y de proyectos educativos. Debemos recuperar la memoria de esa coyuntura originaria que llevó a la fundación de programas y facultades de estudios generales en nuestros países. Espero que aquí podamos encontrar algunos de esos nexos históricos.

Perú y Costa Rica son los únicos países latinoamericanos donde hay varias facultades de estudios generales. Hoy nos unimos a la celebración de los cuarenta años de la Facultad de Estudios Generales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Nuestra Facultad de Estudios Generales, la única en el Caribe insular, tiene ya sesenta y siete años. Pero no se preocupen. No reclamaremos el título de Facultad primada de América.

Prefiero usar aquí el concepto de los estudios generales, más que el de educación general, que se utiliza como sinónimo, porque el primer concepto nos ubica más claramente en la tradición universitaria que llevó a la fundación de facultades de estudios generales. Sería interesante tratar de deslindar la filiación de esos conceptos que posiblemente expresen matices y connotaciones diferentes.

No podemos hacer una historia de los estudios generales en nuestra región, pero creo que es importante que hagamos alguna referencia a su origen y desarrollo. He mencionado un *movimiento de los estudios generales* y debo aclarar ese concepto.

Sabemos que la designación *Studium Generale* surge en el momento fundacional de la universidad europea y es el nombre que va a llevar esa nueva institución en los siglos 12 y 13.

Según Olaf Pedersen, en su libro *The first universities : Studium Generale and the Origins of University Education in Europe*, se designaba *Studium Generale* a una institución de educación superior cuando alcanzaba reconocimiento internacional (en ese momento, europeo) y combinaba las *artes liberales* con alguna especialidad (que eran teología, derecho y medicina). La palabra general significaba principalmente que el *Studium* atraía estudiantes de toda Europa.

Eventualmente el concepto de *Universitas*, cuyo sentido original se refería al conjunto o universo que formaban las corporaciones de estudiantes y profesores (*universitas magistrorum et scholarium*), desplazó al concepto original. Pero aún en el siglo 16, se continuaba utilizando la designación de *Studium Generale* para las universidades coloniales en América, como la de Santo Domingo y San Marcos, las cuales se fundaron con ese nombre, en esos casos siguiendo el modelo del *Studium Generale* de Salamanca.

Pero, cuando hablamos de un *movimiento de los estudios generales* nos referimos a un fenómeno relativamente contemporáneo que se gesta en el siglo 20, a comienzos de la década del 30, como una propuesta de reforma de las universidades estadounidenses y europeas, y que tuvo importantes repercusiones en América Latina. Aunque hay antecedentes para este movimiento en los cambios curriculares que se habían producido en la Universidad de Minnesota y la de Columbia en Estados Unidos y en movimientos de reforma en América Latina, los eventos más significativos, y casi simultáneos, fueron la publicación de *La rebelión de las masas* y *Misión de la universidad* de José Ortega y Gasset en 1930, y la implantación de un nuevo currículo de estudios generales a través del *College* de la Universidad de Chicago. Esa reforma de Chicago la impulsó, a partir de 1931, el joven presidente Robert Hutchins, quien luego publicara, en 1936, su influyente libro *The Higher Learning in America*.

He encontrado una referencia a los estudios generales en el currículo propuesto para la Universidad Popular José Martí en Cuba, formulado en la década del 20 por Julio Antonio Mella, y a cuya inauguración el peruano Víctor Raúl Haya de la Torre fue el invitado de honor, pero no conozco si el concepto de estudios generales estuvo vinculado a la creación de universidades populares en otros países de América Latina, como la Universidad Popular González Prada en el Perú. Sería interesante comparar la propuesta educativa del movimiento de las universidades populares que surge en la década del veinte y el del movimiento de los estudios generales de la década siguiente. Es posible que haya tangencias significativas en lo que se refiere a la necesidad de elevar el nivel cultural de los sectores populares para hacer viables los proyectos democráticos.

La importancia de que la educación respondiera al "*average man*", al "hombre medio", lo había planteado el liberal peruano Francisco García Calderón en 1912, mucho antes que Ortega hiciera un planteamiento similar, pero con otras connotaciones. Decía García Calderón,

La formación del *average man*, del ciudadano medio, que preocupa a los sajones, es indispensable en nuestras democracias. A la burocracia excesiva, a las profesiones liberales, se opone esta educación concreta, popular.

La reforma que proponía el *movimiento de los estudios generales* se fundamentó en una crítica de la tendencia cientificista y la sobre especialización profesional prevaleciente en las universidades. En el caso de los Estados Unidos, representó también un rechazo al pragmatismo a la Dewey, al "vocacionalismo", al "*free elective system*" (el sistema de electivas libres) que había impulsado el presidente Charles William Eliot de Harvard y, a lo que sus propulsores consideraban era la mediocridad de la experiencia universitaria. A pesar de las diferencias con Dewey, ese movimiento volvió a plantear el tema de la relación entre educación y democracia, analizado a principios de siglo ese pensador en Estados Unidos y por la Reforma de Córdoba en 1918 en América Latina, pero entonces quizás con mayor urgencia y otros

enfoques, por el ascenso de movimientos autoritarios en Europa y a través del mundo, particularmente el fascismo y el marxismo dogmático, como le llamaba Ortega.

José Ortega y Gasset y Robert Hutchins fueron las principales figuras intelectuales del *movimiento de los estudios generales*, sin menospreciar el papel que jugaron otros pensadores estadounidenses como Stringfellow Barr, Scott Buchanan y Alexander Meiklejohn, o latinoamericanos como Ernesto Mayz Vallenilla.

Entre Ortega y Hutchins hay puntos de coincidencia e importantes divergencias. Ambos comparten un rechazo al predominio de un cientificismo de raigambre positivista, que ponía énfasis en la formación de científicos y relegaba las materias humanísticas a la función de proveer una “cultura general” de valor ornamental, así como a los planes de estudios profesionales altamente especializados que no dotaban a los estudiantes de una formación cultural, entendida como “...el sistema vital de las ideas en cada tiempo”. Para Ortega, las materias generales habían quedado como un residuo de lo que había sido la universidad medieval, una institución dedicada a la transmisión de la cultura.

La propuesta de Ortega para la reforma universitaria consistió en la necesidad de crear una Facultad de Cultura, que complementara la formación profesional y la investigación científica. De ahí su afirmación que la universidad no es ciencia, sino que es, además, ciencia. El otro componente de su propuesta tenía que ver con la proyección social de la universidad, que encontró expresión institucional en los programas de extensión. Hay que añadir que, para Ortega, la reforma universitaria tenía la función de crear las condiciones intelectuales para contrarrestar los movimientos autoritarios de la “sociedad de masas” (lo que Mark Mazower ha llamado *La Europa negra*) y hacer viable la democracia, lo cual requería superar la fragmentación del conocimiento que caracterizaba a la universidad europea moderna. Este planteamiento lo desarrolló en *La rebelión de las masas*. Ortega nunca descartó la función de

las universidades en la formación de profesionales ni en la investigación científica, sino que clamó porque la institución recobrase su carácter cultural e intelectual.

Robert Hutchins también propone un currículo de estudios generales para contrarrestar el profesionalismo y el cientificismo positivista. Pero su propuesta se ubica en otra tradición institucional. El currículo de estudios generales lo impartiría, según él, una institución intermedia entre la escuela y la universidad, que denomina el *College*, y que abarcaría los dos últimos años de la escuela superior y los primeros de los estudios universitarios. El *College* sería una instancia formativa general y de acceso masivo que le proveería al estudiante el legado del pensamiento occidental a través del estudio de las “grandes obras”, o los clásicos. La universidad propiamente dicha, sería una instancia posterior que se dedicaría a la investigación y a los estudios especializados para aquellos que desearan y pudieran continuar sus estudios superiores.

Hutchins pensaba que la adquisición del legado intelectual de Occidente y el acceso masivo a una instancia de estudios generales contribuiría a formar un ciudadano con capacidad de pensamiento autónomo e integrador, es decir un sujeto democrático. Sin embargo, el pensamiento de Hutchins, en su forma más extrema, llevó a la identificación de los estudios generales con el estudio de las “grandes obras” y a plantear que de su estudio se derivaría un canon fijo y seguro del conocimiento.

Por esta razón, se planteó el problema de si el estudio de los clásicos era para aprehender los modelos de pensamiento, las formas de inquirir, de sus autores o para aprender sus contenidos como conocimientos “acabados”. Este asunto de qué era la “cultura occidental” y cuál debería ser el acercamiento a la tradición provocó un fuerte debate entre Hutchins y Dewey. En Puerto Rico, con algunas diferencias, esto fue también objeto de discusión.

Además, la categoría “occidental” es sumamente problemática. ¿Son occidentales los gitanos que Francia está expulsando y que han recorrido Europa desde tiempos inmemoriales? ¿O los migrantes del Norte de África que quieren vivir según estándares occidentales? ¿O los chinos, que hicieron una revolución inspirados en las ideas de dos alemanes formados en la filosofía hegeliana y la economía política británica, y que hoy construyen un sistema universitario que emula al europeo y al estadounidense?

Creo que no hay por qué descartar la enseñanza de las “grandes obras” en los estudios generales, pero como pretextos para provocar la capacidad de pensamiento y la creatividad de los estudiantes, y no como unos contenidos que expresan un conocimiento terminado y seguro, y menos como una progresión del saber en países determinados. Precisamente de lo que se trata que entiendan los estudiantes el carácter cambiante y tentativo de todo conocimiento humanístico y científico, y que no se trata de un *corpus* sacrosanto de “verdades” que hay que adquirir para ser culto.

La categoría de “clásico” tampoco resulta obvia. Por ejemplo, es difícil no percibir una fuerte inclinación eurocéntrica en la lista de obras propuesta por Mortimer Adler y Robert Hutchins, la cual establece una línea de continuidad entre la antigüedad y la cultura estadounidense. En la actualidad esa lista contiene un solo autor latinoamericano y se trata de un novelista. Esta genealogía del pensamiento era cónsona con el proyecto atlanticista que se fortaleció durante la Segunda Guerra Mundial y que cristalizó plenamente en la posguerra.

Por otro lado, en las expresiones más extremas de los impulsores del movimiento, como el *Programa Paidéia* de Mortimer Adler, se llegó a concebir el programa de los estudios generales, con un currículo prescrito y fijo, como el modelo para la educación subgraduada, rechazándose radicalmente toda especialización, profesionalización y posibilidad de elección de los estudiantes. Esta visión de una educación liberal basada, casi exclusivamente, en el

canon de las grandes obras de la cultura occidental todavía se mantiene en una institución denominada St. John's College de Annapolis, Maryland.

El *movimiento de los estudios generales* llegó a Puerto Rico, tanto por vía de la propuesta de Ortega y Gasset, como del proyecto de reforma curricular que impulsó Robert Hutchins en la Universidad de Chicago. Las propuestas educativas de Ortega eran conocidas en la isla, al menos desde principios de los treinta. Antonio S. Pedreira había planteado la necesidad de superar la “cárcel” del especialismo en su importante ensayo *Insularismo*, publicado en 1934, donde reconoce al pensamiento de Ortega como una de sus fuentes más importantes. El movimiento de reforma de la década de los treinta aspiraba a fortalecer intelectualmente la universidad y darle coherencia a su currículo.

La reforma universitaria que se inició a principios de los cuarenta, en plena Segunda Guerra Mundial, se llevó a cabo bajo el liderato del rector Jaime Benítez, quien estudió su maestría en el ambiente de los cambios promovidos por Hutchins en Chicago, y escribió su tesis sobre la filosofía de Ortega y Gasset. Él se consideraba un discípulo de Ortega. Benítez y sus colaboradores llevaron a cabo una abarcadora reorganización académico-administrativa. Uno de sus componentes claves fue la fundación de una Facultad de Estudios Generales, a cargo de un currículo “básico” común, claramente inspirada en el concepto de la Facultad de Cultura.

Hay que aclarar, como el propio Benítez hizo, que el desarrollo de los estudios generales en Puerto Rico no fuera un mero calco de modelos estadounidenses o europeos, sino que representó una readaptación a las condiciones de Puerto Rico de las propuestas educativas del movimiento. En ese proceso colaboraron destacados educadores puertorriqueños como Ángel Quintero Alfaro, Domingo Marrero, Viola Lugo, el chileno-puertorriqueño José Echeverría y Manuel Maldonado Rivera, entre otros, así como también intelectuales españoles exilados, entre los que estaban Francisco Ayala y Sebastián González García. Francisco Ayala, uno de

los intelectuales españoles más importantes del siglo 20, contribuyó al diseño del nuevo curso de Ciencias Sociales.

Inicialmente, los cursos se impartieron mediante ciclos de conferencias acompañados por clases de discusión. También se utilizaban como textos “grandes obras” o selecciones preparadas expresamente para los cursos. Los cursos cubrían los principales campos del saber: Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias Físico-Químicas y Ciencias Biológicas, mientras que los cursos de Español e Inglés, también incluidos en el currículo, se conceptuaban como auxiliares al aprendizaje en los cuatro campos del saber. Valga aclarar que la posición de los idiomas y la literatura en el currículo nunca ha sido remediativa o auxiliar el currículo. Se trató de un currículo bastante cercano a la propuesta de Ortega, si tomamos en cuenta que el curso de Humanidades abarcaba las artes, la historia y la filosofía bajo el concepto de cultura. Ese currículo se ubicó al comienzo de los estudios universitarios, como ciclo básico, y la intención fue que abarcara los primeros dos años.

Ese proyecto sufrió ajustes y cambios desde sus inicios. El único componente que quedó como curso de dos años en la Facultad de Estudios Generales fue el de Humanidades, que estaba estructurado como un panorama de la cultura occidental desde la antigüedad hasta el siglo XX, muy influido por los cursos estadounidenses de “*Western Civilization*”. Hay que añadir que estas innovaciones que se estaban implantando ampliaban considerablemente el acceso a la universidad, lo cual ponía mucha presión para el reclutamiento y preparación de un nuevo profesorado.

La reforma más reciente del currículo redujo a un año el requisito de Humanidades y el de Ciencias Naturales, asignándole, por acuerdo de la Facultad, un semestre a las Ciencias Físicas y las Ciencias Biológicas. También le añadió requisitos de Artes, Literatura y

Pensamiento Lógico Matemático o Cuantitativo a cargo de las Facultades con competencia en esos campos, incluyendo nuestra Facultad.

La fundación de la Facultad de Estudios Generales de la Universidad de Puerto Rico a partir de 1943 expresó un consenso institucional. Sin embargo, la orientación occidentalista del currículo provocó controversia, ya que a veces se contrapuso a la discusión sobre la realidad puertorriqueña. El propio Benítez la consideraba un antídoto al “insularismo”, entendido por él como nacionalismo. Esa discusión, a mi juicio ya superada, respondió a consideraciones políticas coyunturales que no podemos analizar aquí.

En un mundo cada vez más globalizado, una orientación estrechamente eurocéntrica constituye una limitación de nuestros horizontes intelectuales. Asimismo, los estudios generales no pueden darle la espalda a la consideración a nuestras propias aportaciones intelectuales y culturales, ni a la discusión de los acuciantes problemas que nos aquejan.

El nuevo programa de estudios generales fortaleció la experiencia académica en el Recinto de Río Piedras y contribuyó a darle prestigio a la institución. Nuestra Facultad le ha provisto un perfil propio al Recinto de Río Piedras, el cual cuenta con los más altos índices de retención en Puerto Rico. Aunque no se crearon unidades análogas en los otros recintos, se emuló el componente general de Río Piedras e influyó en el currículo de algunas universidades privadas.

Ángel Quintero Alfaro, uno de los fundadores, definió una lista de diez funciones que cumplía la educación general. Algunas de esas funciones han perdido vigencia. Sin embargo, su concepto de la educación general aún es de gran actualidad.

La Educación General debe verse, pues, desde varios puntos de vista. Desde el punto de vista de la persona, es aquella educación que encamina al estudiante hacia el logro mayor de sus capacidades de expresión, reflexión, apreciación, deliberación y convivencia. Desde el punto de vista del saber, introduce al estudiante en el examen crítico de las mejores situaciones que ofrecen las Ciencias Sociales, las Humanidades y las Ciencias Naturales. Ambos aspectos se interrelacionan, ya que el saber es expresión del hombre y por lo tanto formativo de los hombres.

Luego recalca la importancia de partir de la experiencia de los estudiantes, es decir, de la realidad puertorriqueña.

El *movimiento de los estudios generales* encontró arraigo en otros países de América Latina, sobre todo en la Cuenca del Caribe. Los escritos de Ortega tuvieron un importante impacto en el mundo de habla hispana. El filósofo visitó la Argentina en 1916, 1928 y 1938. Sus escritos tuvieron una amplísima difusión. Juan Escámez Sánchez ha destacado la importancia que tuvieron los temas educativos en su obra desde sus primeros escritos. El experimento puertorriqueño también debió haber servido como modelo en la posguerra. Y, como en el caso dominicano, hubo otras rutas y vínculos a través de los cuales incidió el movimiento en la región.

El Rector de la Universidad de Costa Rica, Rodrigo Facio Brenes, fundó la Escuela de Estudios Generales en 1957 como parte de la reforma universitaria. Los estudios generales se convirtieron en un componente importante de los estudios universitarios en Costa Rica con otros programas en la Universidad Nacional de Heredia y la Universidad Estatal de Educación a Distancia (UNED). Luego de la caída de Trujillo en la República Dominicana, el movimiento universitario renovador logró la autonomía de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) y promovió la fundación del Colegio Universitario a cargo de un currículo común. El Colegio Universitario llegó a atender el 30% de los estudiantes de la UASD, pero fue eliminado porque “resultaba muy costoso”. La UASD aún está pagando el costo académico de esa decisión. En ese país, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), la más reconocida institución del país, incorporó desde sus inicios un ciclo básico en su currículo y está en proceso de revisar y fortalecer ese componente.

También en Honduras se creó el Centro Universitario de Estudios Generales (CUEG) como parte de la reforma universitaria. El CUEG fue semillero académico para la Universidad

Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), pero fue disuelto en el 2008 por una decisión festinada e impuesta con poca participación de la comunidad académica.

En Venezuela, el destacado filósofo y educador Ernesto Mayz Vallenilla, inspirado en las ideas educativas de Ortega, fue el propulsor de los estudios generales en la Universidad Simón Bolívar. En una entrevista reciente decía,

Como Rector de la Universidad Simón Bolívar introduje los estudios generales, además, de sustituir las facultades y escuelas por departamentos. Más eso no me satisfizo por completo. Una vez salí de la Simón Bolívar, desarrollé la idea de la concepción de la educación universitaria como un sistema. Propuse que estas debían funcionar como un verdadero sistema de educación superior que sustituyera las estructuras sustanciales o nomádicas porque, hoy en día, el saber es transdisciplinario. La medicina no está divorciada de la computación ni de la ética, por ejemplo. En ese sentido, un estudiante puede y debe estudiar donde él quiera, con los profesores que él quiera. Es más, el estudiante debería poder diseñar su propio traje académico.

Es interesante que en el proyecto de la Universidad Simón Bolívar, le acompañó un exiliado español, Segundo Serrano Poncela, a quien Mayz le encargó organizar el programa de estudios generales. Serrano había enseñado en la Universidad de Puerto Rico y conocía de cerca la reforma universitaria.

En 1970, se establecieron dos facultades de Estudios Generales, de Letras y Ciencias, en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Esa innovación y la calidad que contribuyó a imprimirle a la educación universitaria de esta institución, se convirtió en modelo para otras universidades peruanas.

En la Argentina se estableció, luego de la dictadura, el Ciclo Básico Común en la Universidad de Buenos Aires en la que participan 3,000 profesores. La Universidad del Magdalena en Colombia creó recientemente una Facultad de Estudios Generales y un programa para promover la democratización del acceso a la universidad y mejorar el nivel de los estudiantes. La Universidad de Chile creó en 1994 un exitoso Programa de Bachillerato con enfoque interdisciplinario de estudios generales. Según explica Fernando Lolás, ésta ha sido una rica

experiencia que ha tenido que superar muchas resistencias de una institución con enfoque profesionalizante.

Ya que estamos en una Universidad Católica, debemos recalcar que, como muchos de ustedes saben, la promoción de la interdisciplinariedad, la formación cultural de los estudiantes y los estudios generales están contenidos en la misión de las universidades católicas de la América Latina desde la década de los sesenta. El documento “Misión de la universidad católica en América Latina” de febrero de 1967, que fuera preparado por un grupo de expertos para el Departamento de Educación del CELAM, plantea que la universidad debe promover “un *diálogo verdadero* de las disciplinas científicas entre sí, y de éstas con la *teología*, de modo que se integre en una visión convergente.” Además, añade un pasaje que suscribimos plenamente y que tiene igual validez para las universidades laicas y públicas.

No puede una Universidad que pretenda ser tal, reducirse a formar profesionales. Esto la condenaría tarde o temprano a un inmediatismo pragmático y mediocre. La Universidad debe necesariamente ser cultivo serio y desinteresado de la ciencia. Pero no se acaba aquí la misión de la Universidad. Debe ésta también responder a los interrogantes e inquietudes más profundas del hombre y de la sociedad, es decir, debe ser centro elaborador y difusor de auténtica cultura. Esta misión científica y cultural de la Universidad es la que le da su sentido más profundo y funda su autonomía. No significa ésta una separación o un hermetismo sino la responsabilidad y, por lo mismo, el derecho de realizar su vocación iluminadora y creadora, libre de toda atadura. Ser centro elaborador de cultura —y esto debe ser la Universidad— significa ser conciencia viva de la comunidad humana a la cual pertenece.

No puede la Universidad prescindir de este compromiso vital que pertenece a su esencia misma y que es el sentido más profundo de su libertad y de su autonomía.

Con avances y retrocesos, en modalidades diversas, el *movimiento de los estudios generales* tiene plena vigencia hoy en día en la educación superior en América. En Estados Unidos, la tendencia a reducir o eliminar los componentes de estudios generales o educación general, que llevó a un empobrecimiento de la educación universitaria, se ha revertido o al menos detenido. El embate contra los programas de estudios generales, como ocurrió en Puerto Rico,

se ha basado en argumentos diversos como su obsolescencia, la deseabilidad de aumentar la libertad de elección de los estudiantes, la poca utilidad y el costo de ofrecer este componente, la necesidad de acortar el tiempo de estudios y los créditos de las carreras, la prerrogativa que debía tener cada programa para determinar todos los requisitos de sus estudiantes, y otros.

¡Un documento en Puerto Rico llegó a plantear que había que revisar nuestro esquema curricular porque comenzaba un nuevo milenio!

Sin embargo, un estudio de 2007 de la Universidad de Harvard, titulado "*Report of the Task Force on General Education*", subrayó la necesidad de una formación más integral de sus estudiantes para comprender las complejidades culturales, políticas y económicas de un mundo globalizado. Es interesante que una universidad que se ha destacado en la formación de liderato nacional haya recalcado la pertinencia de la educación general en su currículo.

El papel de la educación general es, como lo concebimos, para conectar lo que los estudiantes aprenden en Harvard a su vida más allá de Harvard y para ayudarles a entender y apreciar las complejidades del mundo y su papel en él. La misión de la educación general no es utilitaria ni pre-profesional. El material que se enseña en los cursos de educación general guarda continuidad con el material que se enseña en el resto del currículo, pero se enseña de una forma particular y persiguiendo objetivos particulares. La educación general es la instancia en que se logra que los estudiantes entiendan cómo *todo* lo que enseñamos en las artes liberales se relaciona con su vida y el mundo que confrontarán. La educación general es la cara pública de la educación liberal.

La existencia de programas o Facultades de Estudios Generales y de componentes de estudios generales en los currículos universitarios requieren compromisos o consensos amplios de las instituciones de educación superior sobre el valor y la necesidad de ese componente en la formación de sus estudiantes. Ese compromiso tiene que estar plasmado, explícita o implícitamente, en el perfil del egresado al que aspira la institución, independientemente de la carrera o especialidad que se escoja. Como aprendimos en Puerto Rico, ese compromiso no es eterno o inmutable. Requiere ser revalidado de tiempo en tiempo sobre la base de la aportación que hacemos a la educación universitaria. Por lo tanto, requiere, de los que

estamos involucrados en los estudios generales, una actitud de renovación y actualización constante de nuestros ofrecimientos y prácticas docentes. Los estudios generales requieren un *aggiornamento* constante.

La rutinización, el dogmatismo educativo y el anquilosamiento pueden ser nuestros peores enemigos. Manuel Maldonado Rivera, un teórico puertorriqueño de los estudios generales, al enumerar los factores que configuraron la crisis de ese movimiento señaló que “muchos defensores de la educación general cayeron en un dogmatismo ingenuo que llevó al estancamiento en el desarrollo teórico y la inflexibilidad curricular.” En Puerto Rico sufrimos de un cierto inmovilismo que quizás constituyó una reacción defensiva ante los proyectos por debilitar nuestro componente. Esa reacción es contraproducente y nos impide ver nuevas formas de cumplir nuestra misión.

Es fundamental también que logremos una claridad conceptual sobre lo que son y lo que no son los estudios generales, lo cual no es incompatible con que reconozcamos la diversidad de acercamientos y de énfasis válidos en nuestro campo. Pero, sabemos que no todo lo que se define como “educación general” o “estudios generales”, a veces para propósitos de acreditación, lo es. No basta con que un curso no sea especializado o sea interdisciplinario para que sea de educación general. Aún tiene validez el planteamiento de Ortega de que no se trata de proveer una “cultura general” de carácter ornamental. Los cursos de estudios generales son cursos universitarios y, como tales, deben tener el mismo nivel de exigencia que cualquier otro curso universitario. Los programas de estudios generales no son un “aterrizaje suave” en la universidad, ni representar una continuidad con la educación preuniversitaria. Por el contrario, deben marcar una ruptura y representar un reto intelectual para los estudiantes.

En Puerto Rico, luego de una larga discusión definimos, en el Recinto y la Facultad, los estudios generales a partir de dos ejes, a saber, una función epistemológica que tiene que ver

con la construcción del conocimiento y otro eje basado en el desarrollo de competencias.

Sobre la definición de estudios generales quiero citar al escritor nicaragüense Sergio Ramírez, quien expresó muy bien, en un seminario que ofreció en nuestra Facultad, de lo que se trata este componente.

Hay una vieja teoría liberal que me parece sigue siendo una amenaza para el pensamiento que, además de crítico y global, tiene que ser creativo, obviamente, siempre creativo. Y esa vieja proposición de que uno tiene que cuidar sus partes porque el todo se cuida solo. Y ello puede llevar a las mayores atrocidades porque uno se ocupa de su especialidad y el mundo anda solo, y el mundo va a tener siempre una armonía y nadie va ser capaz de quitarle la armonía al mundo... Como en la película "Los Tiempos Modernos" de Chaplin si mi papel es estar moviendo una tuerca o cerrando una tuerca, el mundo va a estar perfecto porque yo estoy cumpliendo mi papel.

Precisamente el nombre de "universidad", "universitas", "universal" viene a contradecir ese concepto. Las universidades implican que uno tiene que ocuparse del todo. Es decir, desarrollar una especialidad con responsabilidad científica... Uno debe ser responsable de su parte, pero nunca descuidar el todo y saber que la manera de ser crítico es mirar hacia el universo. A mí me parece que la mejor atalaya para mirar hacia el universo es la universidad.

Quiero sugerir que la discusión actual debe atender los siguientes cinco elementos:

1. La relación con otros niveles educativos.
2. La articulación en la estructura curricular universitaria.
3. Las formas organizacionales de los estudios generales.
4. Los mecanismos para lograr su renovación constante.
5. La relación entre los estudios generales y el desarrollo humano.

Estos elementos los desgloso en los siguientes seis temas de gran pertinencia que representan conjuntos de interrogantes y que espero podamos abordar en éste y otros eventos.

1. *El primer asunto es el de la relación entre los estudios generales y los estudios preuniversitarios, por un lado, y los profesionales y graduados, por otro. Esto tiene que ver con los conocimientos, competencias, destrezas y valores con que llegan nuestros*

estudiantes. ¿Deben los estudios generales suplir las carencias con que llegan nuestros estudiantes, o partir desde donde se encuentren en un enfoque de desarrollo de competencias? ¿Cómo asegurarnos que no nos convertimos en una extensión de la educación escolar a la vez que atendemos las necesidades de nuestros estudiantes?

Por otro lado, ¿cómo se transforma nuestro papel en instituciones que tienden cada vez más a desarrollar los programas graduados y la investigación? ¿Debemos desarrollar competencias de investigación desde que ingresan los estudiantes a la institución?

2. *El segundo conjunto de interrogantes tiene que ver con cómo se articula nuestro componente en la estructura del currículo subgraduado.* ¿Los estudios generales deben estar ubicados al comienzo de los estudios como ciclo básico o a lo largo de los estudios, o “verticalizados”? ¿Cómo manejamos la experiencia de primer año?
3. *El tercer asunto es el del grado de flexibilidad que deben tener nuestros programas.* ¿Deben ser los cursos de estudios generales requisitos fijos o deben establecerse mecanismos para que los estudiantes puedan elegir entre diversas opciones? ¿Cómo establecemos rúbricas para asegurarnos que los cursos cumplen con los enfoques de los estudios generales?
4. *El cuarto conjunto de interrogantes tiene que ver con las formas organizativas de los programas de estudios generales.* ¿Facultad, departamento, división o programa? ¿Cuál debe ser la relación con otras unidades académico-administrativas? ¿Cómo asegurar nuestra participación en las estructuras de poder universitarias? ¿Cómo lograr una asignación adecuada de recursos? ¿Debe tener el componente un cuerpo docente propio? ¿Cómo logramos promover la creación de una comunidad académica dialogante? ¿Cómo aseguramos la formación permanente de nuestros docentes?
5. *El quinto conjunto de interrogantes tiene que ver con los mecanismos que debemos desarrollar para mantener actualizado el componente de estudios generales.* ¿Cómo incorporamos teorías pertinentes a nuestra práctica docente como los planteamientos

de Edgar Morin sobre el pensamiento complejo o la importante teorización sobre el desarrollo de competencias? ¿Cómo promovemos una debate permanente y amplio sobre los estudios generales? ¿Qué mecanismos debemos crear para divulgar los resultados de las investigaciones y las nuevas propuestas educativas? ¿Cómo regionalizar e internacionalizar nuestro diálogo?

6. *Finalmente, debemos analizar cuál debe ser nuestro papel en el desarrollo de competencias ciudadanas, de liderato y de sensibilidad social entre nuestros estudiantes, sin ideologizar la enseñanza universitaria. ¿Cómo nos acercamos al tema de la ética y los valores? ¿Cómo nos acercamos a la discusión de problemas contemporáneos respetando la libertad de nuestros estudiantes? ¿Cuál es el papel de los estudios generales en la formación de liderato?*

Estoy seguro que ustedes le añadirán otros temas a esta lista.

El componente de estudios generales, que puede llamarse en otras instituciones como ciclo básico común, tronco común, requisitos de artes liberales y otras designaciones, es fundamental para lograr la excelencia de la educación superior y la mejor formación de nuestros estudiantes. Los prepara mejor para continuar estudios graduados y profesionales. Así lo han reconocido universidades de gran prestigio como Harvard y un número creciente de instituciones de América Latina y el Caribe. Si uno examina la lista de mejores universidades de los Estados Unidos, los primeros puestos corresponden a universidades con un fuerte componente común de educación general o humanística. Se destacan también las universidades que, como la Católica del Perú, cuentan con programa sólidos de estudios generales. Serán ellas las que estarán en posiciones ventajosas para competir en el complejo contexto de la educación superior en América.

Este evento constituye una instancia de un diálogo que hemos venido desarrollando en los últimos años en diversos foros y países, y que vamos a continuar el mes próximo en Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra de la República Dominicana. Se trata de un nuevo diálogo regional en ciernes sobre los estudios generales, el cual se ha ido ampliando gradualmente para conformar lo que llamaría el filósofo chileno Eduardo Devés, una red intelectual, la cual esperamos eventualmente tenga alcance continental.

Aquí estamos retomando, en las circunstancias del siglo XX, el movimiento de los estudios generales. Qué mejor manera de celebrar los 40 años de la Facultad de Estudios Generales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Pero quizás debamos celebrar también los próximos 40 años de compromiso con los estudios generales de esta prestigiosa universidad peruana.