15 FONDO EDITORIAL Revista del Programa de Estudios Generales Marzo 2025 UNIVERSIDAD DE LIMA

Pie de Página



Pie de Página, **n.° 15**
Revista digital del Programa de Estudios Generales
Abril del 2025
https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15

Editor
Fernando García Blesa

Comité editorial
Fernando Hoyos
Juan Carlos García Vargas
Fernando Iriarte Montañez
Fernando García Blesa
Juan Luis Orrego

Asistente de edición
José Barco

© Universidad de Lima
Fondo Editorial
Av. Javier Prado Este 4600
Urb. Fundo Monterrico Chico
Santiago de Surco, Lima, Perú
Código postal 15023
Teléfono (511) 437-6767, anexo 30131
fondoeditorial@ulima.edu.pe
www.ulima.edu.pe

Edición, diseño, diagramación y carátula: Fondo Editorial de la Universidad de Lima
Imagen de portada La torre astronómica Clementinum y la Biblioteca Barroca, Praga, por Shutterstock

Periodicidad: cuatrimestral
Correspondencia: PiedePagina@ulima.edu.pe

ISSN (en línea) 2788-5585
Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú n.° 2021-03708

CONTENIDO

EDITORIAL 4
/ Fernando García Blesa

LOS ESTUDIOS GENERALES EN EL MUNDO CONTEMPORÁNEO 5
/ Fernando García Blesa

LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA 9
/ Rossana Santos Salazar

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD INCLUSIVA Y PLURAL: APORTES DE HANNAH ARENDT 15
/ Carolina Mirian Lovón Cueva

LA IMPORTANCIA DE LA GENERALIDAD 20
/ Diego Llontop Céspedes

UN VIAJE EN EL TIEMPO 25
/ Martin Mac Kay Fulle – Ramiro Velaochaga Sacio

LOS ESTUDIOS GENERALES Y LAS HABILIDADES BLANDAS 34
/ Natalia Guzmán Zegarra

LA TRASCENDENCIA DE LOS ESTUDIOS GENERALES 38
/ Miguel Enrique Pacora Luna

EL ROL DE LOS ESTUDIOS GENERALES EN LA FORMACIÓN CIUDADANA 45
/ Wilson Marcos Ortiz Treviños - Iván Giraldo Enciso

LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA E INFLUENCIA DE LOS ESTUDIOS GENERALES EN LA SOCIEDAD 52
/ Mariela Dejo-Vásquez – Alicia García-Yi

Escribo estas líneas desde la profunda convicción de que los estudios generales son, para la universidad, lo que la libertad es para la democracia: una condición necesaria, nuclear e irrenunciable.

La presente edición, dedicada a la importancia de la formación interdisciplinar ofrecida por los estudios generales, contiene trabajos que demuestran que son precisamente la generalidad y la abstracción las que distinguen la educación universitaria de una educación técnica. Los estudios generales, especialmente en Perú, son el espacio propicio para iniciar el desarrollo de la alfabetización académica, del pensamiento crítico y analítico, y de las habilidades personales propias de un ciudadano activo, capaz de dimensionar las implicaciones de la vida en sociedad en un contexto como el contemporáneo: disruptivo, digital e interdisciplinar.

Resulta imposible omitir mi propio paso por los estudios generales en nuestra casa de estudios. Afortunadamente, el colegio donde estudié me dio la oportunidad de llegar a la universidad intelectualmente curioso y con una desarrollada consciencia crítica sobre la realidad. En ella, el Programa de Estudios Generales expandió mis horizontes, potenció mi curiosidad y contribuyó de forma sustancial a lo que posteriormente sería una carrera en la academia. Ello gracias a su interdisciplinariedad y al encuentro con grandes profesores, como Natalia Torres Vilar, Ricardo Braun, Gabriel García y Lizardo Seiner. Es importante reconocer que la universidad, la idea de la universidad, es sin duda construida y sostenida por sus profesores.

Como relata Albert Camus en la famosa carta a su profesor de escuela, es precisamente la conexión humana con una persona intelectualmente cultivada la que despierta la curiosidad e impregna de vida la construcción del saber. De esa manera, se trasciende la mera racionalidad que, desprovista de afectos y humanidad, es un terreno árido, infértil y hostil, así como una afectividad desprovista de riqueza intelectual también desvirtúa la educación, volviéndola un desfile circense. Son los profesores, precisamente, ejemplos de vida, como lo menciona Constantino Carvallo en el inolvidable *Diario Educar*: lo son no porque sean sujetos idealizados que deban ser necesariamente imitados, sino en tanto ejemplares, manifestaciones vivas de las diversas formas en las que un estudiante puede construir su proyecto de vida académica y profesional.

Finalmente, escribo también desde una nostalgia anticipada por ser la presente editorial la que utilizo para despedirme del estimulante proyecto que es la revista *Pie de Página,* parte del Programa de Estudios Generales de la Universidad de Lima. Agradezco profundamente a todos los que han colaborado con la revista, especialmente al profesor Fernando Hoyos, director del Programa, por su apuesta por una plataforma que busca potenciar la imprescindible formación que ofrecen los estudios generales, que podría resumirse, en mi opinión, a lo siguiente: el desarrollo y cultivación de un punto de vista.

Fernando García Blesa
Editor
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7826

Los estudios generales en el mundo contemporáneo

Fernando Hoyos, director del Programa de Estudios Generales de la Universidad de Lima, reflexiona y explica la importancia de una formación general para enfrentar un mundo interdisciplinar e incierto

Shutterstock



Fernando García Blesa
Programa de Estudios Generales - Facultad de Comunicación
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7827

En una sociedad contemporánea caracterizada por la disrupción y la digitalización, ¿cuál es el sentido de los estudios generales en la formación universitaria?

En la sociedad contemporánea, caracterizada por la disrupción tecnológica y la digitalización acelerada, los estudios generales adquieren un sentido aún más relevante en la formación universitaria. En un entorno en el que el conocimiento evoluciona constantemente y la automatización transforma las dinámicas del mercado laboral, la educación superior no

puede limitarse únicamente a la especialización técnica o profesionalizante. Más que nunca, se requiere una formación integral que prepare a los estudiantes para adaptarse, innovar y contribuir de manera significativa a la sociedad.

Según el doctor Desiderio Blanco, exrector de la Universidad de Lima, el sentido de los estudios generales en la formación universitaria radica en proporcionar a los estudiantes una base integral de conocimientos que trascienda la especialización profesional. Su propósito es fomentar hábitos de reflexión, pensamiento crítico y una cultura general que permita comprender la interconexión entre distintas disciplinas. Además, contribuye a la adaptación de los estudiantes al mundo contemporáneo, brindándoles herramientas intelectuales para analizar los avances científicos, tecnológicos, económicos y sociales desde una perspectiva interdisciplinaria y humanista.

En este contexto, los estudios generales brindan a los futuros profesionales las herramientas necesarias para navegar en un mundo complejo, interconectado y en constante transformación. La comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la capacidad de aprender a lo largo de la vida, el análisis interdisciplinario y la resolución creativa de problemas son competencias esenciales para afrontar los retos de la digitalización. Además, en un contexto en el que la inteligencia artificial y la automatización están redefiniendo el trabajo humano, las habilidades socioemocionales –como la empatía, el trabajo en equipo y el liderazgo– adquieren un valor estratégico.

Específicamente, ¿cuál es el valor de una formación interdisciplinar para un profesional en el mundo hoy?

El valor de una formación interdisciplinar en el mundo actual es incuestionable, ya que permite a los profesionales desarrollar una visión integral del conocimiento, potenciar su capacidad de adaptación y fomentar la innovación en el mundo contemporáneo. En un contexto en el que los problemas y desafíos son cada vez más complejos, la especialización en sí misma resulta insuficiente: se requiere de profesionales capaces de conectar saberes, metodologías y perspectivas provenientes de distintas disciplinas para ofrecer soluciones creativas y efectivas.

En el Programa de Estudios Generales promovemos una educación interdisciplinaria que integra de manera equilibrada los conocimientos científicos y humanísticos, para que con ello nuestros estudiantes puedan sentar las bases para afrontar con éxito los retos de la digitalización, que está transformando todas las industrias, así como otros desafíos globales como el cambio climático, la inteligencia artificial y la sostenibilidad. Esta etapa formativa les brinda la capacidad de dimensionar las interacciones entre tecnología y sociedad, economía y medio ambiente, ética y desarrollo, y aplicar ese conocimiento de manera estratégica para generar un impacto positivo en la sociedad.

Asimismo, la interdisciplinariedad impulsa la creatividad y el aprendizaje continuo, habilidades esenciales en un mercado laboral dinámico en el que las fronteras entre las carreras tradicionales se desdibujan. Un ingeniero con conocimientos en humanidades podrá diseñar tecnologías más éticas y centradas en el ser humano; un economista con formación en las demás ciencias sociales comprenderá mejor las dinámicas culturales que influyen en los mercados; un comunicador con base en datos y análisis estadístico tendrá mayor precisión en la interpretación de la información.

En ese sentido, la formación interdisciplinar no solo enriquece el perfil de los futuros profesionales, sino que también amplía su capacidad para generar un impacto significativo en el mundo contemporáneo. Por ello, reafirmamos nuestro compromiso para contribuir con una educación integral que forme profesionales con una perspectiva amplia, flexible y estratégica, preparados para liderar la transformación en sus respectivos campos y contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad.

Según el *Future of Jobs Report* de este año, elaborado por el World Economic Forum, el pensamiento analítico sigue siendo la competencia más valorada por los empleadores, seguida por la resiliencia y la flexibilidad. ¿Ofrece el Programa de Estudios Generales un aporte particular al desarrollo de estas capacidades?

Sin duda. La formación interdisciplinar del Programa de Estudios Generales juega un papel clave en el desarrollo de dichas competencias. El pensamiento analítico se cultiva a través de asignaturas que forman parte del plan de estudios y que fomentan el pensamiento lógico, la argumentación y la resolución de problemas desde diversas perspectivas. Nuestro modelo educativo promueve la integración de conocimientos científicos y humanísticos, lo que permite que los estudiantes comprendan la complejidad de los problemas actuales y propongan soluciones innovadoras y fundamentadas.

Asimismo, la resiliencia es una competencia esencial en un entorno de incertidumbre y cambio. Desde el Programa de Estudios Generales fortalecemos esta capacidad mediante metodologías activas de aprendizaje que desafían a los estudiantes a enfrentar situaciones nuevas, aprender del error y desarrollar estrategias para adaptarse y mejorar continuamente. El trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el pensamiento crítico son pilares de nuestro modelo educativo, pues fortalecen la capacidad de los estudiantes para gestionar la presión y responder con creatividad y confianza ante los retos.

Por otro lado, la flexibilidad es indispensable en un mercado laboral en constante transformación. El plan curricular fomenta la capacidad de aprendizaje autónomo, mediante metodologías como la clase invertida y el desarrollo de una mentalidad abierta al cambio. La participación de docentes de diversas disciplinas y enfoques permite a nuestros estudiantes adaptarse con facilidad a distintos contextos profesionales y colaborar con equipos multidisciplinarios, una habilidad altamente valorada en cualquier sector.

De esta manera, el Programa de Estudios Generales no solo contribuye con el cimiento de una base académica sólida, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades esenciales para la empleabilidad y el liderazgo en el siglo XXI.

A diferencia de otras casas de estudio, la Universidad de Lima cuenta con un Programa de Estudios Generales que concentra los cursos generales de forma separada y previa a los cursos de facultad. ¿En qué se fundamenta dicho modelo educativo?

Desde su creación en 1970, el Programa de Estudios Generales fue concebido como una etapa formativa inicial, con un enfoque similar al de los Liberal Arts Colleges en Estados Unidos y algunos modelos educativos europeos. En estos sistemas, los estudiantes reciben una formación general antes de ingresar a su carrera profesional.

El diseño del plan curricular del Programa, distribuido en los dos primeros períodos académicos, responde a la necesidad de preparar a los estudiantes para sus estudios de carrera. Esto se debe a que, en promedio, ingresan a la universidad a una edad temprana (alrededor de los 17 años), presentan un nivel académico heterogéneo y, en muchos casos, aún no tienen una vocación profesional definida.

En este contexto, las estrategias del Programa están orientadas al desarrollo de competencias interdisciplinarias y transversales. Estas no solo brindan a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades intelectuales, sino que también fomentan los valores fundamentales para hacer frente al mundo de hoy. De esta manera, el Programa proporciona una base sólida que les permite afrontar con éxito tanto las exigencias académicas de los estudios de carrera como los desafíos del mundo profesional.

¿En qué contribuye en la vida universitaria y profesional de los estudiantes compartir su formación con compañeros de otras facultades?

El hecho de compartir esta etapa con compañeros de distintas carreras ofrece una oportunidad única para la interacción interdisciplinaria, promueve el intercambio de ideas y la construcción de conocimientos en un entorno diverso. Esta convivencia fomenta el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía y la comunicación efectiva. Asimismo, fortalece competencias clave para el mundo profesional, como la capacidad de trabajo en equipo con personas diferentes, el liderazgo y la adaptabilidad, cualidades altamente valoradas en el contexto laboral actual.

En este sentido, el Programa de Estudios Generales no solo sienta las bases de una formación académica integral, sino que también contribuye a la construcción de una comunidad universitaria cohesionada, plural y colaborativa.

¿Qué oportunidades de aprendizaje extracurriculares ofrece el Programa de Estudios Generales? ¿Qué valor agregan a su propuesta formativa?

El plan curricular del Programa de Estudios Generales se complementa con una variedad de actividades extracurriculares diseñadas para enriquecer la formación académica y potenciar las competencias clave para el desempeño profesional y la vida ciudadana. Entre las principales oportunidades de aprendizaje extracurriculares que ofrece el Programa, se destacan las conferencias Tiempo Fuera, que versan sobre temas de interés académico, profesional y social, impartidas por especialistas y dirigidas a los estudiantes para ampliar su visión del mundo y su comprensión interdisciplinaria; el Aula Convergente, un espacio de diálogo y debate en el que varios docentes abordan un tema del sílabo desde diversas perspectivas, promoviendo la reflexión y la participación activa de los estudiantes en el análisis de problemáticas complejas; y nuestro famoso torneo de debate Divergencias, en el que los estudiantes forman equipos de debate y compiten entre ellos, lo que fortalece su capacidad argumentativa y de pensamiento crítico.

Adicionalmente, contamos con el concurso de pósteres académicos, una actividad vinculada a la asignatura Metodologías de Investigación, en la que los mejores trabajos de los estudiantes son expuestos al público, lo que incentiva la divulgación científica y el rigor investigativo; también un concurso de ensayos, que potencia la escritura académica y la capacidad de análisis.

Finalmente, contamos con valiosas experiencias de voluntariado en cooperación con el Centro de Sostenibilidad, vitales para la construcción de un perfil profesional comprometido con la comunidad y su sentido de ciudadanía. En el Programa, además, tenemos el proyecto Estudiante Solidario, desarrollado en colaboración con la Compañía de Bomberos, que capacita a nuestros estudiantes en primeros auxilios y atención en emergencias ocasionadas por desastres naturales, con el propósito de formar estudiantes preparados para actuar en situaciones críticas.

La alfabetización académica en la educación superior universitaria

Shutterstock



Rossana Santos Salazar
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7828

La evolución del concepto de alfabetización hacia la noción de alfabetización académica representa una transformación significativa en nuestra comprensión de los procesos de lectura y escritura. Tradicionalmente, la alfabetización se entendía como la capacidad básica de codificar y decodificar textos escritos; es decir, la habilidad fundamental de leer y escribir. Esta concepción inicial se centraba en el dominio de habilidades mecánicas y asumía que, una vez adquiridas estas competencias básicas, el individuo podría aplicarlas en cualquier contexto. Sin embargo, al incorporar el adjetivo "académica", el concepto experimenta una transformación profunda, que responde a los cuestionamientos que se plantean ante la realidad manifiesta de que saber leer y escribir, a secas, no es suficiente en la universidad y que el mundo universitario demanda nuevas formas de alfabetización específicas.

Aún la educación universitaria tradicional opera bajo el supuesto de que los estudiantes deben ingresar con competencias lingüísticas

y académicas suficientemente desarrolladas, presunciones que se piensan respaldadas por la culminación de la educación secundaria o por los exámenes de admisión. Sin embargo, la realidad evidencia importantes brechas entre estos presupuestos y las capacidades reales de los ingresantes. Los estudiantes enfrentan el mundo académico universitario con insuficiencias en las capacidades de lectura crítica, escritura académica y manejo de géneros discursivos especializados; sin embargo, hoy sabemos que eso era lo esperable y que la alfabetización académica continúa en la universidad, y así debe suceder. Lejos de una educación meramente remedial, según Castelló (2014), la alfabetización académica es un proceso de "enculturación" en el que los estudiantes se apropian de códigos, discursos y convenciones disciplinares, que les permitirán desempeñarse de manera competente durante su formación universitaria y, posteriormente, integrarse con eficiencia a sus respectivas comunidades profesionales.

Como advierte Carlino (2013), la alfabetización académica, lejos de constituir una etapa en la formación del individuo, se trata de un proceso continuo que acompaña esa formación e integra un vasto conjunto de nociones y estrategias, en el que las competencias discursivas de los estudiantes se desarrollan y afinan constantemente a medida que se enfrentan a nuevos desafíos académicos y profesionales. Por ello, la alfabetización académica debe concentrarse durante los primeros años universitarios en desarrollar los cimientos lingüísticos, cognitivos y epistemológicos que garanticen un desempeño académico riguroso y competente.

Para comprender la evolución que ha experimentado la alfabetización académica en las últimas décadas, resulta fundamental examinar algunas contribuciones teóricas que han transformado significativamente nuestra comprensión de estas prácticas en el ámbito universitario. Estos aportes nos han proporcionado marcos conceptuales valiosos que no solo explican la naturaleza de la alfabetización académica, sino que también orientan su implementación en diferentes contextos disciplinares.

El antropólogo y académico británico Brian Street publicó en 1984 *Literacy in Theory and Practice*, una obra que cambió desde entonces la manera de entender la alfabetización. Street estableció una distinción fundamental entre dos modelos de alfabetización: el autónomo y el ideológico. El primero concibe la alfabetización como una habilidad técnica y neutral, descontextualizada y, por lo tanto, transferible. El segundo, por el contrario, postula que la alfabetización es una práctica social y que siempre está enraizada en principios culturalmente construidos, como concepciones sobre el conocimiento, la identidad y el ser (Street, 2008). Esta distinción teórica resulta particularmente reveladora cuando se analiza la diversidad de prácticas disciplinares. Las ciencias naturales, por ejemplo, han desarrollado convenciones específicas que privilegian la objetividad y la precisión en la presentación de datos experimentales, mientras que las humanidades suelen valorar más la argumentación interpretativa y el diálogo con otras fuentes. Estas diferencias, como señalaría Street desde su modelo ideológico, reflejan las estructuras de poder y las formas de construcción del conocimiento propias de cada campo.

La perspectiva de Street cuestiona la idea, común en muchas instituciones educativas, de que las habilidades de escritura académica son neutrales y, por tanto, se transfieren de manera idéntica de la educación escolar a la educación universitaria y de una disciplina a otra. Si fuese una práctica neutral, el estudiante que sabe escribir podría hacerlo en cualquier asignatura, y no es así. Un estudiante que domina la escritura de ensayos filosóficos, por ejemplo, no necesariamente podrá producir informes técnicos en ingeniería sin una inmersión específica en las convenciones y prácticas de este campo.

Posteriormente, Lea y Street (1998) marcan un nuevo momento decisivo en la comprensión de la alfabetización académica al presentar un análisis innovador basado en un estudio empírico en dos universidades británicas. Como resultado de dicha investigación, los autores identificaron tres modelos que constituyen tres representaciones diferentes de la escritura académica y la literacidad –otro término con el que nos referimos a la alfabetización–. El primer modelo, denominado técnicas o habilidades de estudio, se enfoca en los aspectos superficiales de la escritura y la lectura, y las concibe como un fenómeno fundamentalmente cognitivo e intelectual, pues entiende la lectura y la escritura como un conjunto de procedimientos que responde a reglas que es necesario conocer para ejecutarlos eficientemente. El segundo modelo, socialización académica, se centra en familiarizar a los estudiantes con los discursos y géneros específicos de cada disciplina. Se trata de aprender a hablar, escribir y pensar como miembro de una comunidad de saber específica. El tercero, la alfabetización académica, incorpora consideraciones sobre las prácticas institucionales, las relaciones de poder y la formación de la identidad, ofreciendo así una comprensión más completa de la complejidad de la escritura en contextos académicos (Lea & Street, 2006).

Esta caracterización tripartita intenta desterrar de los programas educativos y las investigaciones sobre el tema la idea de que los estudiantes llegan con un déficit y que la formación debe orientarse hacia cursos remediales con el fin de corregirlo. Los modelos de escritura académica y literacidad propuestos por Lea y Street han sido útiles tanto para investigadores como educadores, porque permiten comprender mejor cómo tienen lugar las prácticas de escritura en contextos académicos, lo que –a su vez– posibilita la implementación de programas más efectivos de alfabetización académica. En su artículo de 1998, Lea y Street llegan a la conclusión de que la alfabetización no consiste simplemente en una habilidad transferible a cualquier contexto que requiera el dominio de la palabra escrita. Por el contrario, dado que las prácticas de escritura y lectura son actividades profundamente sociales, solo pueden ser comprendidas y desarrolladas

Shutterstock



en los contextos sociales específicos donde tienen sentido. Este entendimiento, según Street (2008), implica considerar las complejidades ideológicas inherentes a estas prácticas, como el valor diferencial que se otorga a ciertos géneros textuales o la predominancia de determinadas convenciones de escritura en los distintos contextos académicos.

La alfabetización académica implica, por otro lado, un conjunto complejo de competencias que trascienden la mera comprensión y producción de textos académicos, pues además de las capacidades comunicativas fundamentales, involucra el desarrollo de un pensamiento crítico que permita evaluar y producir conocimiento en contextos disciplinares específicos. En el actual escenario de cambio constante, con entornos académicos y profesionales en permanente evolución, estas competencias deben complementarse con otras igualmente esenciales, sin las cuales los estudiantes no podrían encontrarse a la altura de las demandas que les esperan. Necesitan desarrollar, igualmente, adaptabilidad y flexibilidad para responder a contextos cambiantes, estrategias cognitivas y metacognitivas para autorregular su aprendizaje, y la capacidad de transferir conocimientos y habilidades entre diferentes contextos (Lee & Hung, 2012). Cualquier propuesta de alfabetización académica debe contemplar estas necesidades.

La *Partnership for 21st Century Skills* [P21] fue una iniciativa que surgió en Estados Unidos en el 2002, fruto de la colaboración estratégica entre el sector educativo y empresas líderes en el sector tecnológico (Battelle for Kids, s. f.). Esta confluencia única de actores educativos y empresariales reflejaba una preocupación compartida: la necesidad de preparar a los estudiantes para los desafíos de un mundo cada vez más complejo y tecnológicamente avanzado. Su principal contribución fue el *Framework for 21st Century Learning*, un marco educativo innovador que, desde entonces, constituye un referente para las reformas educativas en el mundo entero. En el corazón de este marco se encuentran las denominadas 4C –pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad–, las cuales se integran con competencias digitales y habilidades para la vida. *El Marco para el aprendizaje en el siglo XXI* es hoy un referente para el diseño curricular y las prácticas pedagógicas a nivel global (Haber, 2020, p. 110).

La convergencia entre el *Marco para el aprendizaje en el siglo XXI* y los modelos contemporáneos de alfabetización académica ha transformado nuestra comprensión de cómo debe evolucionar la enseñanza de la lectura y escritura en la educación superior. Las 4C emergen como dimensiones esenciales que potencian la función epistémica de estas prácticas en un entorno académico cada vez más complejo y tecnológicamente mediado.

Por otra parte, el aporte de Paula Carlino ha sido fundamental en esta evolución conceptual. En *Escribir, leer y aprender en la universidad* (2005), Carlino establece que la alfabetización académica es un proceso integral en el que las prácticas de lectura y escritura son inseparables del aprendizaje disciplinar. Esta perspectiva rechaza la idea de que estas competencias puedan enseñarse de manera aislada o como un fin en sí mismas. Por el contrario, enfatiza que cada disciplina debe asumir la responsabilidad de desarrollar estas prácticas dentro de sus propios marcos conceptuales y convenciones específicas.

En su posterior trabajo, "Alfabetización académica diez años después" (2013), Carlino profundiza esta visión y argumenta que las competencias de lectura y escritura deben integrarse funcionalmente en cada disciplina desde el inicio de la formación académica. Este enfoque reconoce que estas prácticas son herramientas epistémicas fundamentales que permiten a los estudiantes no solo acceder al conocimiento disciplinar, sino también participar activamente en su construcción. De este modo, la alfabetización académica se convierte en un proceso que combina

el desarrollo de competencias discursivas específicas con las habilidades fundamentales necesarias para adaptarse y contribuir en un entorno académico y profesional en constante evolución. Como ella misma señala:

> No es posible alfabetizar de manera general ya que los modos de leer y escribir son específicos de cada disciplina. La alfabetización académica no es una habilidad básica que se logra de una vez y para siempre: escribir, leer y aprender son prácticas contextualizadas. Cada disciplina constituye una comunidad discursiva que ha desarrollado sus propias convenciones para la producción e interpretación de conocimiento. (Carlino, 2013, p. 370)

La funcionalidad epistémica de la lectura y la escritura en el ámbito académico, a la que refiere Carlino, depende fundamentalmente de cómo estas prácticas se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que estas herramientas cumplan efectivamente su rol en la construcción del conocimiento, es esencial que las tareas de escritura trasciendan la mera reproducción de contenidos y estimulen el pensamiento crítico y la reflexión original del estudiante.

Un ejemplo de ello es lo que hace el docente en el campo de las ciencias naturales, que, en lugar de solicitar un informe de laboratorio que simplemente describa procedimientos y resultados, pide a los estudiantes que formulen hipótesis alternativas para explicar resultados y que fundamenten sus observaciones con la literatura consultada. O en el ámbito de las humanidades, en el que los estudiantes no se limitan a resumir o responder preguntas sobre las posturas de diversos autores, sino también desarrollar su propia posición argumentada.

Asimismo, proyectos de investigación que combinen el análisis de datos cuantitativos con la interpretación cualitativa requieren el uso diferentes géneros discursivos y formas de argumentación. El estudio de caso, el análisis estadístico y su complementación con técnicas cualitativas, como entrevistas, permite a los estudiantes desarrollar múltiples competencias. La lectura y la escritura pueden funcionar como verdaderas herramientas epistémicas cuando se integran de manera significativa con los objetivos de aprendizaje específicos de cada disciplina, promoviendo simultáneamente el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de comunicación efectiva.

Los trabajos que se limitan a solicitar respuestas sobre contenidos previamente establecidos reducen la escritura a un ejercicio mecánico que no aprovecha su potencial epistémico. En cambio, cuando se diseñan consignas que requieren que los estudiantes desarrollen sus propias perspectivas, analicen críticamente las fuentes y construyan argumentos originales, la escritura se convierte en una verdadera herramienta de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento. Este enfoque permite que los estudiantes no solo demuestren su comprensión del material, sino que también participen activamente en la construcción de nuevo conocimiento, consolidando así el rol epistémico de la lectura y la escritura en su formación académica (Carlino, 2013).

En ese sentido, la alfabetización académica hoy se entiende como un proceso multidimensional e interdisciplinario que prepara a los estudiantes no solo para producir y comprender textos académicos, sino también para participar efectivamente en las prácticas comunicativas cada vez más complejas y tecnológicamente mediadas de las diversas disciplinas. Sin embargo, para lograr que la escritura mantenga su rol en la construcción del conocimiento a pesar de contar con herramientas muy poderosas como la inteligencia artificial (IA), las instituciones educativas deben adaptar sus prácticas pedagógicas. Los trabajos académicos deben diseñarse de manera que sigan requiriendo inevitablemente la participación activa y la reflexión del estudiante. La clave radica en formular tareas que enfaticen el proceso de pensamiento más que el producto final. Los estudiantes deben documentar su proceso de investigación, explicar sus decisiones metodológicas y reflexionar sobre

cómo han llegado a sus conclusiones. De este modo realizan un ejercicio metacognitivo que difícilmente puede ser reemplazado por la IA. La defensa oral de los trabajos académicos y los debates en clase son excelentes oportunidades para asegurar que los estudiantes realmente comprendan y puedan defender el contenido de sus trabajos escritos.

La IA puede convertirse en una herramienta valiosa para el proceso de escritura académica cuando se utiliza apropiadamente: como asistente para la organización de ideas, para la revisión de estilo o para generar retroalimentación. Sin embargo, la responsabilidad de la construcción del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico debe permanecer firmemente en manos del estudiante. Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de desarrollar políticas claras sobre el uso ético de la IA y proporcionar orientación sobre cómo integrarla de manera que apoye el esfuerzo del estudiante, y no lo sustituya.

En suma, la alfabetización académica enfrenta hoy un panorama de transformación sin precedentes, en el que convergen las perspectivas sobre lectura y escritura con los desafíos y oportunidades que presentan las nuevas tecnologías. La clave está en preservar y potenciar la función epistémica de la lectura y la escritura mientras nos adaptamos a nuevas formas de construcción y comunicación del conocimiento. Esto requiere un compromiso renovado por parte de las instituciones educativas para integrar estas prácticas de manera significativa en todas las disciplinas, asegurando que la tecnología, incluida la inteligencia artificial, se convierta en una herramienta que potencie –y no reemplace– el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión de los estudiantes. El desafío para el futuro inmediato será encontrar el equilibrio adecuado entre la tradición académica y la innovación tecnológica, garantizando que la alfabetización académica continúe cumpliendo su rol fundamental en la formación de profesionales capaces de comprender, analizar y transformar la realidad cada vez más compleja en la que vivimos.

REFERENCIAS

Battelle for Kids. (s. f.). *P21 Resources. Partnership for 21st Century Learning Frameworks & Resources*. https://www.battelleforkids.org/insights/p21-resources/

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *18*(57), 355-381.

Castelló, M. (2014). Los retos actuales de la alfabetización académica: estado de la cuestión y últimas investigaciones. *Enunciación*, *19*(2), 346-365. https://doi.org/10.14483/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.2.a13

Haber, J. (2020). *Critical thinking*. MIT Press.

Lea, M. R., & Street, B. V. (1998). Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, *23*(2), 157-172. https://doi.org/10.1080/03075079812331380364

Lea, M. R., & Street, B. V. (2006). The "academic literacies" model: Theory and applications. *Theory Into Practice*, *45*(4), 368-377. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4504_11

Lee, S. S., & Hung, D. (2012). Is there an instructional framework for 21st century learning? *Creative Education*, *3*(4), 461-470. https://doi.org/10.4236/ce.2012.34071

Street, B. V. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge University Press.

Street, B. V. (2008). Nuevas alfabetizaciones, nuevos tiempos: ¿Cómo describimos y enseñamos los conocimientos, las habilidades y los valores acordes con las formas de alfabetización que las personas necesitan para los nuevos tiempos?. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, *30*(2), 41-69.

Hacia la construcción de una sociedad inclusiva y plural: aportes de Hannah Arendt

Contribuciones de la filosofía arendtiana en la formación ofrecida en los estudios generales

Shutterstock



"La educación es el punto en el cual decidimos si amamos al mundo lo suficiente como para asumir una responsabilidad por él..."

(Hannah Arendt, *Entre el pasado y el futuro,* p. 208)

Carolina Mirian Lovón Cueva
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7829

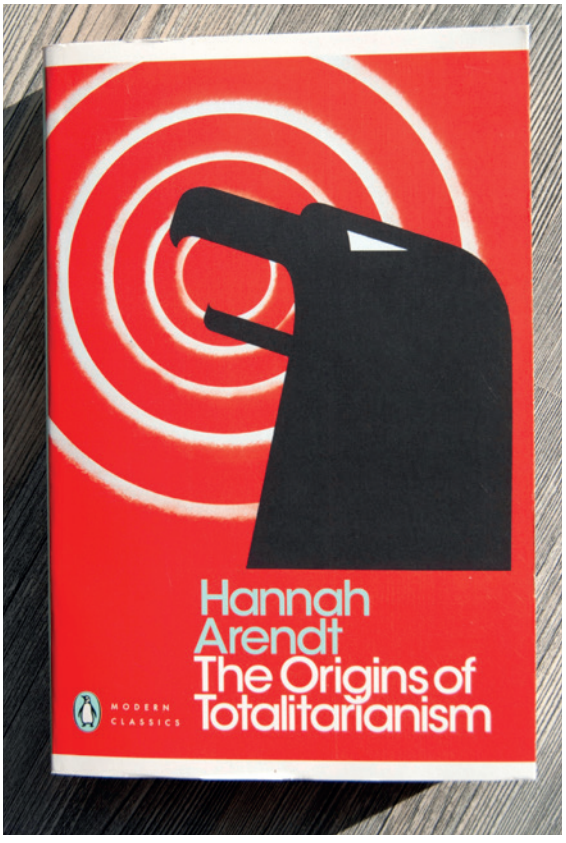
En el contexto actual, el valor de la educación superior implica un desafío ante las crecientes demandas posmodernas como el aprendizaje basado en la globalización y en la era de la inteligencia artificial. Estas nuevas formas y discursos que versan respecto de la educación actual pueden ser cuestionables; sin embargo, la educación no puede desvincularse de aquellas

porque pertenece al mismo flujo de cambios sociales, políticos y económicos. Por eso, es fundamental reflexionar de qué manera la formación de estudios generales en la educación superior converge con estos cambios y retos sociales para la construcción de una sociedad inclusiva, plural y pensante. Revisaremos ideas centrales en el pensamiento de Hannah Arendt para, con ellas, abrir paso a una discusión filosófica y teórica sobre nuestra interrogante.

Hannah Arendt fue una pensadora política alemana del siglo xx, que analizó con rigurosidad el momento histórico en el que vivió. El ascenso de Hitler en el poder y la colaboración con el diario New Yorker (1960) para cubrir el juicio de Eichmann, uno de los nazis responsables del exterminio, son episodios de vida de la pensadora judeo-alemana que nos permitirán transitar en el análisis que hace sobre los regímenes totalitarios y las secuelas a las que ha conducido en la educación.

En Los orígenes del totalitarismo (1951/2002),

Shutterstock



Hannah Arendt explora el surgimiento de las formas del dominio del Estado sobre sus ciudadanos. La magnitud y lucidez de este libro amerita una mención exhaustiva, pero en virtud de la extensión de este artículo, mencionaremos sucintamente la idea que advierte Arendt acerca de este poder político, que termina por someter y transformar las clases en masas populares. Según Arendt, este fenómeno político suprime la libertad e igualdad de sus ciudadanos basándose en leyes que perpetúan los movimientos totalitarios. Esto desencadena la obnubilación del pensamiento político y el juicio moral, y la transformación de la ciudadanía en un ejecutor obediente (Arendt, 2002, p. 36). Esto quiere decir que la dominación totalitaria priva las capacidades políticas del ciudadano en el terreno público y, en consecuencia, despliega un aislamiento entre los hombres. Según Arendt, este aislamiento ocasiona que la vida privada también se destruya, por el hecho de que ese estado de soledad en sentido estricto resulta la experiencia más radical y desesperada del hombre de no pertenecer a este mundo (Arendt, 2002, p. 576). Con lo mencionado, Arendt denuncia que los mecanismos de gobiernos totalitarios provocan una pérdida de sentido en la sociedad y el sometimiento de la vida activa: capacidad de acción y de pensamiento.

La misma idea es también analizada en su libro *Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal,* escrito en 1963 (Arendt, 1999). Ella, sobre el juicio a este criminal de guerra, concluye que la incapacidad de pensar por sí mismo conduce a una obediencia ciega y, a su vez, a la incapacidad de distinguir entre el bien y el mal. Arendt recibió fuertes críticas por este libro. Sin embargo, al referirse a la banalidad del mal, ella sostiene que la irreflexión, ocasionada por la maquinaria nazi, ha producido un daño severo en la naturaleza humana. Es por ello que Arendt sostiene la importancia de la capacidad de pensar para comprender al totalitarismo y derrotarlo. La comprensión se remite a una búsqueda del sentido de conocimientos sobre el pasado y el presente; de esta manera, resulta una aproximación a la contingencia de la historia, en

la que se constituye la actividad del pensar y del juicio del individuo mediante su permanencia en el mundo o por los acontecimientos que afronta. Entendemos nosotros, a partir de la aproximación arendtiana de la comprensión, que emerge una actividad reflexiva que conduciría a una sociedad con facultad de pensar y actuar ante posibles formas de dominio del Estado o sus derivados.

La condición humana (1958/1993) es otro libro significativo de Arendt, en el que expone con mayor extensión la actividad del actuar y con mayor precisión la actividad del pensar. Ambas actividades nos permitirán asociar la formación de individuos pensantes y actuantes en la inserción al mundo político. La autora identifica tres actividades de la condición humana: la labor, el trabajo y la acción. Ella afirma que la actividad de la acción será la más vital para construir una sociedad plural, libre y con igualdad. La acción, al tener la condición de la pluralidad, posibilita el reconocer a los otros como diferentes y únicos entre sí; en otras palabras, se reconocen mutuamente como un otro distinto. En palabras de Arendt, la pluralidad es la condición de la existencia: se es hombre en tanto que se vive entre hombres (1993, p. 35). Y, ante esta pluralidad, aparece la palabra o el discurso, que revela la identidad única y personal de quien dice algo –dialoga– ante los demás. Es así que las actividades de la acción y el discurso abren el espacio de aparición, lugar donde se relacionan unos con otros y componen, entre todos, un mundo común (Arendt, 1993, p. 233). El espacio de aparición es constituido por la pertenencia de seres humanos plurales en este mundo; sostiene Arendt que la pluralidad tiene un doble carácter: la igualdad y la distinción. La igualdad entre los hombres permite entendemos y prever situaciones a futuro; con la distinción, los hombres requieren del discurso y la acción para poder entenderse (1993, p. 200).

En otras palabras, el sentido de igualdad que expone la autora en este libro está vinculado con la vida comunitaria, ya que el encuentro con el otro, entre iguales, nos insta a organizarnos y actuar en un mundo común. La autora recupera dos tópicos de la comunidad política griega para sustentar la noción de igualdad que propone: se basa en la libertad ante la ley (isonomía), que es el derecho de ser tratado por igual, como los otros ciudadanos, y la libertad de hablar en voz alta en la Asamblea (isegoría), que es la posibilidad de que cualquier persona se pronuncie –tome la palabra– en la esfera pública. Así, en este espacio común los ciudadanos pueden manifestar sus diferentes maneras de pensar, como seres distintos que somos; a su vez, como iguales que también somos, nos organizamos para poder entendernos. Entonces, el principio de igualdad de Arendt constituye una de las bases de la comunidad, puesto que el encuentro con los otros nos permite organizarnos y entendernos. Y en este entendimiento y encuentro entre otros, se halla también la actividad del pensar, que examina lo que acontece y reflexiona sobre ello.

El concepto del pensar en Arendt, por su parte, resulta mucho más extenso de explicar. Por esta razón, la propia autora lo ilustra con la famosa frase de Sócrates, que aparece en la Apología de Platón (1997, 38ª): "la vida no sometida a examen no es digna de ser vivida para un ser humano". De esta frase, ella interpreta que es en el pensamiento donde encontramos un sentido para la vida de manera digna. Con esto, es evidente la relación que plantea Arendt entre el pensar y la moral en la filosofía de Sócrates, porque encuentra en él la actividad del pensamiento más original posible. Sócrates se cuestionaba sobre asuntos que atienden a la vida cotidiana y sus propias experiencias al preguntarse si está pensando por sí mismo, a diferencia de Eichmann, quien obedecía órdenes sin examinarlas y, por lo tanto, su capacidad humana de pensar por sí mismo estaba suprimida. Las interrogantes del filósofo ateniense encaminan el pensamiento hacia la examinación de asuntos humanos antes de aceptar teorías o creencias sin reflexión; de esta manera se impediría que surja cualquier adoctrinamiento, tal como ocurrió en el periodo del totalitarismo. Así también, el pensar por sí mismo origina que se reflexione sobre las propias acciones y palabras, pues aparece la idea de

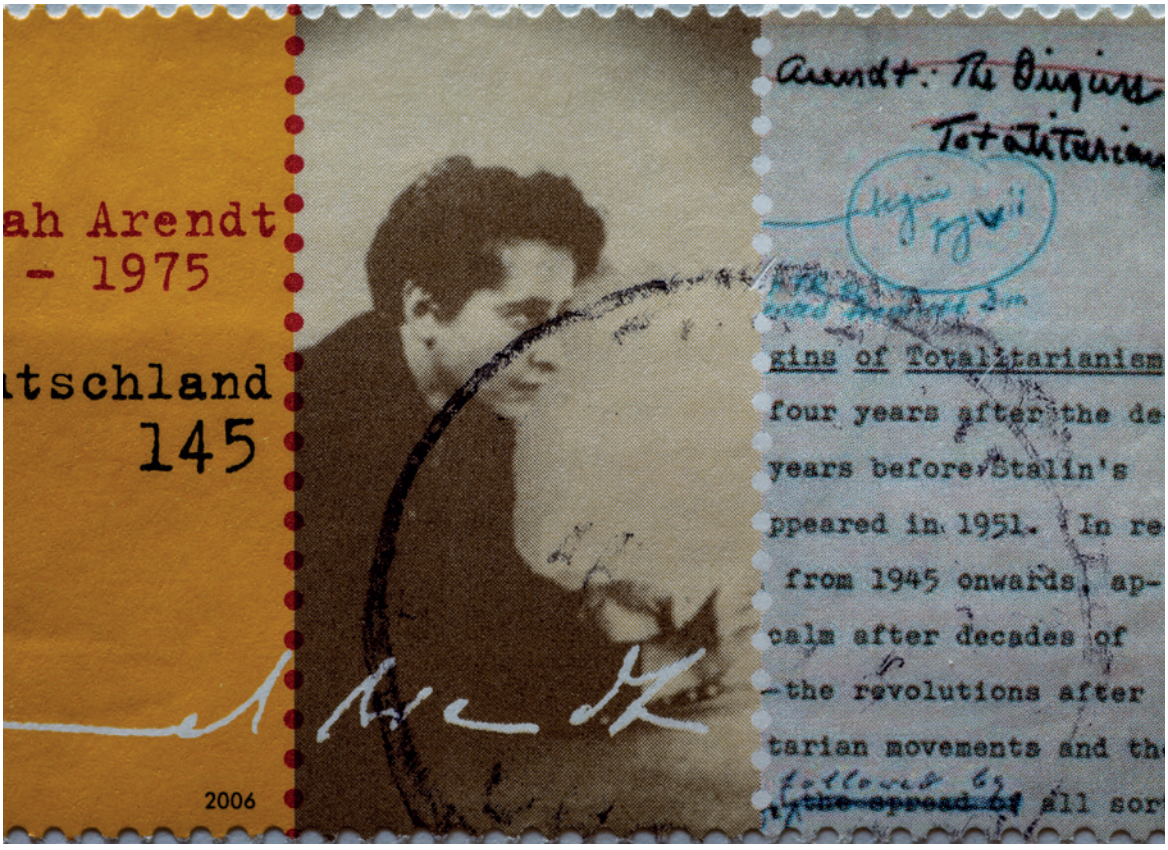
conciencia de los propios actos con la finalidad de vivir bien: vivir en armonía con uno mismo. En suma, el filósofo con sus cuestionamientos ha buscado despertar el pensamiento como una posibilidad de empezar de nuevo. Arendt sustenta que ese comienzo es la inserción en el mundo humano, junto con la capacidad de libertad del propio individuo. Recapitulando los conceptos esenciales, diremos que la actividad del pensar y del actuar construyen espacios en los que se hace presente el diálogo como libre opinión pública; la igualdad, como condición de posibilidades; la pluralidad y la identidad, como reconocimiento de cada individuo; y la conciencia moral y el comienzo, como potencias para cambiar el mundo. Arendt, al apostar por una *vita activa*, nos conduce a afirmar la importancia de la educación en la formación de ciudadanos con pensamiento crítico y con capacidad de actuar frente a su sociedad.

En "La crisis de la educación", uno de los ensayos incluidos en el libro *Entre el pasado y el presente* (1996), Arendt centra su atención en el desarrollo de la educación. La autora sostiene que la aparición de los regímenes totalitarios y la modernidad han provocado la pérdida del sentido común en la formación de ciudadanos pensantes. En otras palabras, la crisis política ha desencadenado una pérdida en la participación en el espacio público y ha convertido a los ciudadanos en una cultura de masas. Es por eso que, para Arendt, la crisis de la educación no solo es un problema educacional, también es un problema político. Ella menciona tres aspectos que precipitaron la crisis educativa y obstaculizaron la preparación para el mundo: primero, las pedagogías y sus métodos modernos, que centran su atención en el niño y su mundo infantil, lo que los ha alejado de la dimensión pública (Arendt, 1996, p. 181). En segundo lugar, Arendt observa una insuficiente autoridad por parte de los docentes, quienes carecen de fundamentos y conocimientos para la enseñanza; en tercero, que aplican métodos del pragmatismo, que instruye habilidades (mas no conocimientos), que sustituye el aprender por el hacer (Arendt, 1996, p. 282).

En este mismo orden de ideas, Arendt postula una restauración de la enseñanza plural y libre basada en el diálogo y en el conocimiento, mas no ideologizada ni dogmática. El docente se caracteriza por amar y enseñar los conocimientos del mundo con argumentos, a facilitar que los estudiantes construyan una opinión crítica y asuman una responsabilidad con el mundo. Es por esta razón que la educación prepara al individuo para el mundo y para el ejercicio de la ciudadanía. Como lo hemos mencionado líneas arriba, un modelo que representa el planteamiento de Arendt es Sócrates, ya que ella encuentra en él una representación de educación fundada en una filosofía que busca el saber y que participa en un espacio común de la ciudadanía: *vita activa* (Arendt, 1996, p. 317). Es muy conocido escuchar que Sócrates aplicaba su propio método filosófico, la mayéutica, durante sus debates contra personajes muy reconocidos de su época como Critón, Jenofonte, Glaucón, Gorgias, entre otros. Las controversias de dichas discusiones trataban sobre la virtud de la justicia, la felicidad, el bien y las formas de gobierno. A grandes rasgos, la mayéutica, a través del diálogo, consiste en formular interrogantes a los adversarios, con el propósito de reflexionar sobre las propias opiniones y encaminarlas hacia la verdad. Con este método filosófico, Sócrates invita a sus interlocutores a pensar por sí mismos y a buscar el saber, el cual posibilita el surgimiento de una opinión. Arendt prioriza la filosofía socrática por su contribución en la aparición del espacio político; es decir, mediante el diálogo y el cuestionamiento en un lugar público se manifiestan el pensar y la opinión por sí mismas.

A partir de las vivencias históricas y biográficas de Hannah Arendt, surge la idea de reflexionar de qué manera la formación de estudios generales en la educación superior converge con estos cambios y retos sociales para la construcción de una sociedad inclusiva y plural. Desde la perspectiva que expone Arendt, desde la comprensión sobre nuestra realidad social y política, es posible impulsar cambios que

Shutterstock



favorezcan a la humanidad y a la recuperación del sentido de la sociedad, de manera que se desarrolle una *vita activa* y se evite una sociedad de masas. En sintonía con la comprensión, la actividad del pensar y del actuar, convocadas en un espacio compartido, posibilitan el diálogo y el acuerdo entre individuos con el propósito de fomentar la participación ciudadana. Esta condición favorece la pluralidad, la igualdad y la libertad política, a las cuales podemos relacionarlas con la realización de espacios democráticos y de una sociedad que abogue por los derechos humanos. En efecto, el sentido de educación que defiende Arendt es el de la preparación para el mundo y el ejercicio de la ciudadanía; afirma que el propósito de la educación se centra en la formación de ciudadanos críticos, juiciosos, libres y, sobre todo, capaces de participar en espacios comunes y públicos. Con lo anterior, conviene que expresemos que la noción de educación a la que postula Arendt tiene un enfoque humanista, ya que prioriza al individuo o a la persona en su sentido más reflexivo –pensante– para la acción, para la transformación de un mundo más libre y justo. Una aproximación de esta perspectiva humanista es contemplada en la organización y estructura de los estudios generales de educación superior, puesto que buscan que sus estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y la resolución de problemas, ante una sociedad tecnologizada y reducida a la producción. La educación, en esencia, nos motiva a ser como Sócrates: a pensar por nosotros mismos y asumir el compromiso de ser ciudadanos pensantes.

Referencias

Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Paidós

Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Península Barcelona.

Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén: Un estudio sobre la banalidad del mal*. Editorial Lumen.

Arendt, H. (2002). *Los orígenes del totalitarismo*. Quarto. Gallimard.

Platón. (1997). *Apología de Sócrates*. Editorial Universitaria.

La importancia de la generalidad

Shutterstock



Diego Llontop Céspedes
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7830

Dedicado a Pablo Zumaeta

"Darle más vida a la vida, eso es la vida". Esta frase, que se escucha en el documental *Sigo siendo* de Javier Corcuera, en boca de uno de los artistas que protagoniza la obra, nos va a servir de eje para analizar la necesidad de los estudios generales en la formación universitaria. El artista, cuya vida forma parte de ese nudo de vidas que el director sabe exponer bien –el mundo de la música criolla–, expresa, con una profunda simplicidad, una verdad fundamental que pretendemos analizar en diversos niveles. Asimismo, conviene resaltar una circunstancia que será importante retener para lograr nuestro objetivo, y tiene que ver con que este nudo de una manifestación artística dada –el mundo particular de la música, en este caso– conforma, con otros nudos de diversa naturaleza, esa gran red que solemos catalogar bajo el rótulo general de mundo, conjunto total de la obra humana, gran red del legado de nuestra especie.

"Darle más vida a la vida, eso es la vida". Desde un ángulo literario, esta frase es una figura retórica denominada epanalepsis, que es el recurso de hacer énfasis en base a la repetición de una expresión o de un término. De hecho, una epanalepsis algo más dilatada es la que he utilizado también yo, al repetir la frase con que

inicio el texto en este párrafo. La reiteración no solo sirve –como sabemos todos– para memorizar una idea, sino también para que cale con mayor profundidad en el subconsciente. Lo supo perversamente el propagandista nazi Joseph Goebbels al recomendar la mentira repetitiva, porque en base a ella, algo de ese mundo distorsionado que pretendía vender quedó como verdad en las personas y sirvió para los objetivos que buscaba: "Miente, miente, que algo queda".

En este sentido, la repetición parece expresar algo más que lo meramente consciente: la voluntad de ejercer un efecto premeditado en el oyente. Aparenta expresar una suerte de compulsión inconsciente muy primordial. Puede verse en los ritos de culturas originarias o en los mantras de quien practica algún tipo de meditación oriental. También lo podemos apreciar en diferentes manifestaciones artísticas, tanto en occidente como en el mundo precolonializado: el horror al vacío que atestiguamos en las catedrales barrocas europeas parece ser el mismo que apreciamos en los huacos de algunas culturas precolombinas como los nazca o los mochica. Esa repetición de patrones figurativos que llena todo el espacio, esa compulsión a la repetición que, desde un ángulo psicológico, Freud creyó reconocer en sus pacientes neuróticos, pareciera compartir la misma naturaleza primordial, atávica, de nuestra condición humana. La necesidad de aferrarnos, de anclarnos para evitar la disgregación, para mantener una cierta unidad y, por tanto, alguna seguridad.

Pero la repetición también nos hace pensar en términos biológicos. ¿No es acaso la vida una cíclica repetición? Y esta repetición que es la vida –si Ortiz (1998) tiene razón– no sería otra cosa que el reflejo de procesos repetitivos mucho más grandes, de nivel cósmico. La vida sería la expresión de la interiorización de esos procesos amplios del universo. El ritmo circadiano sueño-vigilia, por ejemplo, corresponde con el ritmo repetitivo del girar de nuestro planeta sobre su propio eje.

¿Y la música? ¿No es acaso la música esa exteriorización del ritmo perenne de nuestra propia vida? Esos tambores que se empezaron a golpear en África hace miles de años... ¿no son la réplica del primer ritmo musical que conocimos? ¿Ese ritmo cardiaco, confiable por repetitivo, que nos acompaña desde que nacemos y del cual depende nuestra vida? Volvemos, entonces, a nuestro entrañable artista del documental, afrodescendiente, como lo somos todos los *homo sapiens* que habitamos este planeta.

La música es el objeto del documental en mención, pero la frase del músico abarca todo el universo de nuestro mundo. Es lo que suele ocurrir con todo aquello que denominamos clásico. Algo pequeño, quizá breve, quizá simple, pero profundo y, por lo tanto, universal. Toca una fibra que, como un hilo fino pero precioso, sostiene toda la maravillosa complejidad de nuestra naturaleza. La vida y todas sus manifestaciones conocidas parecen perseguir ese objetivo que Spinoza (2005) identifica como la condición fundamental de todas las cosas: la preservación del propio ser. Sin embargo, la vida humana no se limita a la preservación de la vida. Va más allá de la vida. Es una vida que busca más vida.

La vida humana, antes que una compulsión a la repetición, es una compulsión a la producción. Dele el lector una mirada al ambiente que lo rodea. Todo lo que puede observar, sin excepción, refleja este fundamento. Desde el aparato que tiene entre las manos hasta los objetos que pueblan la habitación en la que se encuentra y, obviamente, la misma habitación. La vida humana no es un ciclo que se limite a reiterarse a si mismo, típico de ese *animal laborans* del que habla Hannah Arendt, caracterizado por "... moverse siempre en el mismo círculo, prescrito por el proceso biológico del organismo vivo" (1998, p. 111). Nuestra naturaleza rompe el círculo, forma una espiral.

Pero la dinámica evolutiva de la vida comunitaria, el mercado global desplegado a partir de la producción humana, nos impulsa a

simplificarnos, a reiterarnos. Paradójicamente, aquello que constituye nuestra liberación del yugo repetitivo del instinto biológico, se ha constituido hoy como el corsé que nos ata a la reiteración. Lo que es una mera expresión de nuestra naturaleza, el producto, se ha constituido como su finalidad. Y es así que nuestro mundo se puebla cada vez más de objetos que tienen fecha anticipada de caducidad. Al mismo tiempo, el sistema de consumo en el que nos movemos ha promovido la sobreabundancia de cosas, ha producido una isla de plástico y ha plastificado, al mismo tiempo, las conciencias. Nos ha hundido en la reiteración de una rutina alienante.

Lo que muestra la frase del artista es el camino de regreso a nuestra auténtica naturaleza. La multiplicidad que constituye ese camino. La generalidad y universalidad que nos constituye. Volvemos la mirada ahora al contexto universitario, tratando de encontrar el sentido de la formación básica o general para los estudiantes que buscan iniciar una carrera, prepararse profesionalmente y hacerse una vida sostenible en el futuro.

Para empezar, parece claro que nuestro artista emite esta profunda verdad desde su propia inspiración. Podemos asumir que incluso, así como posiblemente sea capaz de crear obras musicales que expresen su propia y auténtica singularidad, la inspiración le sirve también para tocar diáfanamente el ámbito de las ideas. Aquello que constituye el mundo en el que nos movemos los profesores universitarios.

¿El artista invade ese mundo? ¿Hace suyo un ámbito de sutilezas que no le pertenece? ¿Es la academia la institución que ejerce el monopolio de lo filosófico y de lo profundo? Claramente no. Si entendemos el mundo como una red tejida por todos y cada uno de nosotros, ninguno de los nodos tiene exclusividad o preminencia sobre ningún otro. Yo pienso, más bien, que el ejercicio que nos resulta natural a los profesores universitarios permite acompañar a nuestro inspirado artista. Celebrar su mérito y enriquecer nuestra propia comprensión. Los muy diversos subtextos implicados en la frase nos permiten enaltecer su idea, ubicarla con amplitud y claridad en una dimensión diferente, desde la cual pueda ser observada.

El estudio sintáctico del lenguaje, el estudio de la historia, el enfoque antropológico, el enfoque psicológico, el estudio semántico del sentido de la frase. Todos son estudios generales que nos han servido como ángulos desde los cuales podemos comprender mejor lo que se ocultaba atrás. Hemos ido en sentido contrario a la brillante síntesis que la frase produce y, en una suerte de ingeniería inversa, hemos tratado de revelar todas las sutilezas que esta implica y la base sobre la que está constituida. Quizás ha habido cierto sesgo filosófico dialéctico en la motivación de empezar nuestro texto enfatizando la reiteración, que es el recurso literario de la frase, para luego, y por contraste, enfatizar aún más en que su sentido profundo es completamente opuesto a la naturaleza reiterativa del recurso retórico. Su sentido es la diferencia, no la reiteración, y esa diferencia puede postularse como aquello que nos caracteriza fundamentalmente. Aquello que no deja de estar adherido a nuestra propia naturaleza como una promesa a ser cumplida. Una promesa de auténtica riqueza.

Quizá los estudios generales nos ayuden a cumplir esa promesa. Aún recuerdo la impresión que me llevé de mi paso por el Programa allá por el año 1996. No solo experimenté un auténtico entusiasmo por la diversidad, por los discursos y por la personalidad de cada profesor. No solo me encontraba fascinado por el descubrimiento de tanta novedad, sino que no dejaba de habitarme la sensación de que había una unidad de fondo premeditada entre todos los cursos: que lo que me decía mi profesora de lengua resonaba en lo que me decía mi profesor de historia y también en mi profesora de antropología, que lo que discutía en la clase de política implicaba condicionantes para mis clases de economía y que mis clases de cosmología, que describían los procesos fundamentales del universo,

Shutterstock



suponían el marco de posibilidad de todas las disciplinas humanas que me iban formando como estudiante. Quizá esto último lo vi más claro en mis clases de filosofía.

Posiblemente lo que busquemos con los estudios generales es aquello que Peter Burke describe en su texto sobre los polímatas. Destaca de ellos que "... Su peculiar contribución a la historia del conocimiento consiste en ver las conexiones entre los distintos campos que han sido separados, y advertir lo que los especialistas de una determinada disciplina, los entendidos, no han sido capaces de ver" (2022, p. 18). Quizá buscamos ir en contra de la dinámica de hiperespecialización actual, en la que un especialista ya no sabe muy bien lo que está haciendo su vecino de oficina, siendo ambos autores del mismo artículo científico. En este sentido, pretenderíamos rescatar aquel ámbito tan diverso y fructífero de los albores de la ciencia moderna, que hizo a Newton expresar la siguiente frase inmortal: "he visto tan lejos porque me he parado sobre los hombros de gigantes". Esta frase revela la plena conciencia newtoniana de cómo las piezas previas de la tradición académica servían para obtener la imagen completa del rompecabezas. Esto le permitió desarrollar el avance teórico revolucionario que todos conocemos. Es posible que el abandono actual de un modelo abarcador, reflejo de un conocimiento general que encaja diferentes piezas en un todo coherente, explique la carencia de otras revoluciones científicas de igual magnitud en la segunda mitad del siglo XX, extendida hasta inicios del actual.

Se trata de multiplicidad y riqueza. De diferencia. De miradas más amplias y abarcadoras. Está claro que cada vez se hace más difícil lograr que los jóvenes tengan una disciplina en la lectura. Por eso el rol de la formación general se vuelve tan relevante. El mundo restringe cada vez más la amplitud de nuestro conocimiento. Darle ese toque de multiplicidad al inicio de la carrera, prepara al estudiante para ver las conexiones, el fundamento, el sentido del mundo del cual cada vez va a formar parte más activa. Promueve una seriedad no necesariamente carente de humor, sino presente como fruto del saberse parte de una amplia tradición que lo incluye como un elemento potencialmente constitutivo. Una

Shutterstock



seriedad que puede hacerlo consciente de las enormes posibilidades creadoras que posee y que pueden expresarse a través de los medios que cada carrera ofrece en la universidad. Un potencial general que todos comparten, independientemente de la carrera.

Es esa la capacidad para darle más vida a la vida.

REFERENCIAS

Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Paidos.

Burke, P. (2022). *El polímata. Una historia cultural desde Leonardo da Vinci hasta Susan Sontag*. Alianza Editorial.

Corcuera, J. (Director). (2013). *Sigo siendo. Kachkaniraqmi*. Rolando Toledo y Gervasio Iglesias productores.

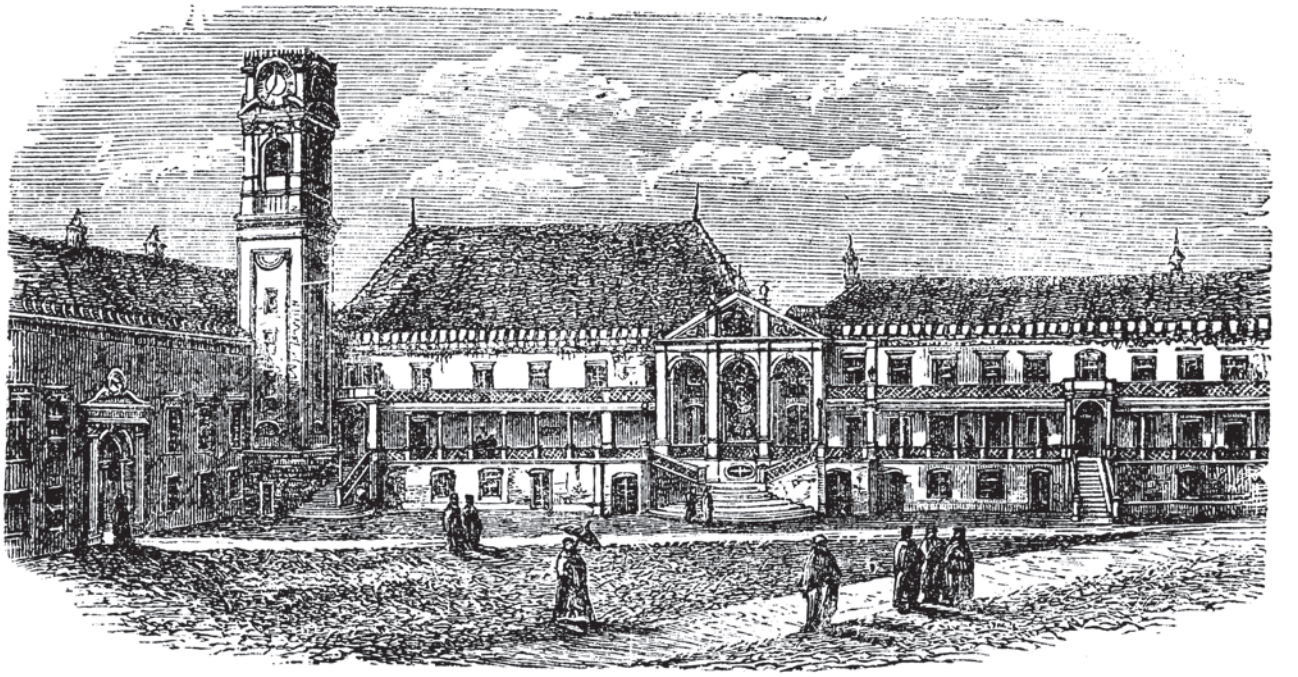
Ortiz, P. (1998). *El nivel consciente de la memoria. Una hipótesis de trabajo.* Universidad de Lima. Fondo de Desarrollo Editorial.

Spinoza, B. (2005). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Fondo de Cultura Económica.

Un viaje en el tiempo

Evolución y expansión de los estudios generales desde la antigüedad hasta la posmodernidad

Shutterstock



Martín Mac Kay Fuller
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima

Ramiro Velaochaga Sacio
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima

"Los libros son esa clase de instrumentos que, una vez inventados, no pudieron ser mejorados, simplemente porque son buenos. Como el martillo, el cuchillo, la cuchara o la tijera"

Umberto Eco, 1991

doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7831

Introducción

La educación superior tiene sus raíces en las antiguas civilizaciones de Grecia y Roma, donde la educación estaba reservada para las élites. En Grecia, el concepto de *paideia* constituía una formación que integraba la dimensión intelectual, moral y física de los ciudadanos, mientras que en Roma, la educación –adaptada de las diversas prácticas griegas– se centraba en formar ciudadanos y líderes. Esta tradición educativa sentó las bases para las universidades medievales, que formalizaron los estudios generales a través del *trivium* y el *quadrivium*, con instituciones como la Universidad de Palencia y la Universidad de Bolonia, que desempeñaron un papel crucial en el desarrollo de una educación democratizada.

El concepto de estudios generales se expandió a las Américas e influyó en universidades como la Real y Pontificia Universidad de México y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Perú. Durante la Ilustración, en el siglo XVIII, se

incluyeron nuevas disciplinas como las artes, las ciencias naturales y la filosofía, lo que hizo a la educación superior más holística. Entre los siglos XIX y XX, los avances científicos vinculados a la Revolución Industrial aumentaron la curiosidad por las ciencias y la necesidad de estudiarlas, comprenderlas y hacerlas praxis en los mismos centros universitarios. En el siglo XXI, la globalización y la tecnología han continuado transformando estos programas, fomentando una mayor interdisciplinariedad y adaptabilidad, y preparando a los estudiantes para los desafíos del mundo actual.

En la actualidad, se observa que hay universidades que ofrecen una especialización rápida y directa, reduciendo u obviando el tránsito por los estudios generales. Este enfoque, orientado a "producir" profesionales en menor tiempo, contraviene el espíritu de la universidad y cancela una etapa fundamental en el proceso de la formación profesional. Son los estudios generales el eje fundamental que contribuye en la formación de la exigencia académica y en el fortalecimiento del carácter de la persona, aspectos sustantivos para el desarrollo de profesionales y ciudadanos verdaderamente comprometidos con la excelencia y el bienestar de la sociedad (Ferrán, 2022).

La educación superior en Grecia y Roma

En la antigüedad, la educación superior, tal como la conocemos hoy, no existía. En su lugar, la educación estaba reservada principalmente para las élites de la sociedad: los demás habitantes no tuvieron acceso a ella. En Grecia, la *paideia* buscaba desarrollar todas las capacidades del individuo (intelectuales, éticas y físicas), con el fin de crear ciudadanos virtuosos y preparados para la vida cívica (Jaeger, 1995, pp. 3-16). El proceso educativo se llevaba a cabo principalmente en las academias, instituciones educativas dirigidas por pensadores que tenían una gran popularidad, y que se ubicaban fuera de los muros de las ciudades-Estado, en lugares donde se convivía con la naturaleza, en un contexto más a gusto para el aprendizaje. La más famosa de ellas fue la Academia de Platón, fundada alrededor del 387 a.C. Allí, los estudiantes recibían una educación integral que incluía gramática, retórica, música, gimnasia y filosofía (véase la Figura 1).

Al igual que en Grecia, en Roma la educación superior estaba orientada hacia la formación de ciudadanos y autoridades, y era accesible principalmente para las élites; todos los extranjeros, vasallos y esclavos estaban excluidos. Adoptaron muchas prácticas educativas griegas y las adaptaron a sus necesidades. Las instituciones educativas romanas, como los *ludus* (escuelas elementales) y los *grammaticus* (instituciones de educación secundaria), ofrecían estudios de gramática, retórica, música, gimnasia, así como de ética y moral (Pastor Muñoz & Pastor Andrés, 2013, pp. 127-152).

La Edad Media: evolución hacia los estudios generales

Las materias enseñadas en Grecia y Roma sentaron las bases para los estudios generales que surgieron en la Edad Media y la Edad Moderna. Durante estos períodos, las universidades comenzaron a formalizar la enseñanza de un conjunto amplio y diverso de disciplinas, conocidas como *trivium* (gramática, retórica y lógica) y *quadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música). Estas materias proporcionaban una formación integral que preparaba a los estudiantes para diversas profesiones (Jaeger, 1995, p. 289).

Específicamente, el primer antecedente medieval de los estudios generales se dio en el Pandidakterion de Constantinopla, creado por el emperador Teodosio II en el siglo V d.C., para dar una educación integral en diversas disciplinas a los futuros funcionarios del Estado y de la iglesia. Poco tiempo después, en la madrasa de Al-Qarawiyyin en Fez (Marruecos), los jóvenes musulmanes iniciaban sus estudios con cursos básicos de teología, derecho islámico, gramática y literatura,

Mac Kay y Velaochaga con Copilot Pro



Figura 1. Imagen idealizada de cómo se impartía el conocimiento a los jóvenes griegos en los tiempos de las primeras academias de la Hélade.

matemáticas y astronomía, fundamentos de medicina y filosofía (Mac Kay, 2013, p. 17-20).

Por otra parte, en esta época existieron las llamadas artes mecánicas, un conjunto de oficios manuales o artesanales realizados por la gente del vulgo. Esencialmente, eran actividades repetitivas que requerían de una habilidad manual o fuerza física y cuyo aprendizaje se realizaba por la tradición o por la costumbre, propio de la sociedad estamental (Esteban Recio & Merino de la Fuente, 2022, pp. 17-22). Frente a este conjunto de oficios considerados serviles por la nobleza feudal, surgieron las denominadas artes liberales, que hacían referencia a las artes cultivadas por personas libres y que eran producto del pensamiento y no de la actividad manual.

Las artes liberales se organizaron, a la manera romana, en dos grupos: por un lado, el *trivium*, cuyas disciplinas estaban orientadas a desarrollar la capacidad de expresarse mediante la lengua oral o escrita de forma apropiada y persuasiva; y, por el otro, el *quadrivium*, dirigido a promover el desarrollo del conocimiento, mediante el estudio de objetos abstractos para su aplicación práctica (Villa Prieto, 2017). Primero se debía empezar por el *trivium*, la base del aprendizaje, compuesto por la gramática, lógica y retórica, para luego pasar a temas más complejos como la aritmética, astronomía, geometría y música, que componían el *quadrivium*.

Ambos grupos se adoptaron como sustento del plan educativo para la Escuela Palatina de Aquisgrán y, desde ahí, sirvió de base en los *studia*

generalia en las universidades medievales, que se enfocaron en el desarrollo de las facultades intelectuales especulativas y los conocimientos generales o universales. De este modo, las artes liberales se constituyeron en el fundamento y en la esencia misma de la universidad, un espacio de expresión de los conocimientos universales, es decir, el ámbito donde se desarrolla el saber y la formación de la persona (Villa Prieto, 2017).

El sistema educativo europeo occidental experimentó una transformación significativa con la aparición de las universidades. La primera universidad en recibir el título de *studium generale* fue la Universidad de Palencia, en España, fundada en 1241. Este título indicaba que la universidad estaba abierta a estudiantes de cualquier procedencia geográfica y ofrecía una educación integral en diversas disciplinas (Ramos de los Santos, 2014). (Véase la Figura 2).

Aportes de las universidades medievales a los estudios generales

La Universidad de Palencia sirvió de modelo para otras instituciones educativas en Europa. Algunas de las universidades más importantes que adoptaron los estudios generales fueron las siguientes:

–Universidad de Salamanca (España). Fundada en 1134, se destacó por su enfoque en el derecho y la teología.

–Universidad de París (Francia). Fundada alrededor de 1150, introdujo el renacimiento aristotélico.

–Universidad de Bolonia (Italia). Fundada en 1088, se centró en la libertad académica y la investigación independiente.

–Universidad de Oxford (Inglaterra). Fundada alrededor de 1163, introdujo el concepto de *licentia docendi*.

–Universidad de Cambridge (Inglaterra). Fundada en 1209, puso un fuerte énfasis en las ciencias naturales y las matemáticas.

–Universidad de Montpellier (Francia). Fundada en 1220, se convirtió en un importante centro de estudios generales en medicina y ciencias.

–Universidad de Coimbra (Portugal). Fundada en 1290, destacó por su enfoque en las artes liberales y la filosofía.

Los estudios generales en América Latina

Si bien en la América precolombina no existieron universidades ni estudios generales, las grandes civilizaciones del continente –como la maya, la azteca y la inca– crearon centros de estudios para capacitar a sus élites y burócratas. Las ciudades mayas tenían escuelas que impartían clases de astronomía, matemática, religión y medicina a jóvenes mayores de 14 años. En el caso de los aztecas del altiplano mexicano, existieron dos escuelas: una para las clases medias, llamado el Telpochcalli, y otra para la nobleza, conocido como Calmecac (Vela, 2022).

Para los incas, según los cronistas Garcilaso de la Vega y Martín de Murúa, los Yachaywasi (casas del saber) agrupaban a jóvenes entre los 14 y 19 años que aprendían, al igual que sus contemporáneos mesoamericanos, diferentes artes para saber gobernar.

Fue en el periodo virreinal cuando el concepto de estudios generales también cruzó el Atlántico y se estableció en las universidades de las Américas. Estas instituciones se establecieron principalmente para formar a los misioneros y clérigos locales con el objetivo de evangelizar a los indígenas y difundir la fe cristiana, pero no se detuvieron ahí. También buscaban educar integralmente a los criollos y españoles que vivían en las colonias, mediante una formación que abarcaba desde el derecho y la teología hasta la medicina.

En el caso de Perú, el virrey Andrés Hurtado de Mendoza fundó la Real y Pontificia Universidad de San Marcos en 1551. Actualmente conocida como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, es la más antigua de América Latina. Siguió el modelo de Salamanca, pues ofrecía

Mac Kay y Velaochaga con Copilot Pro

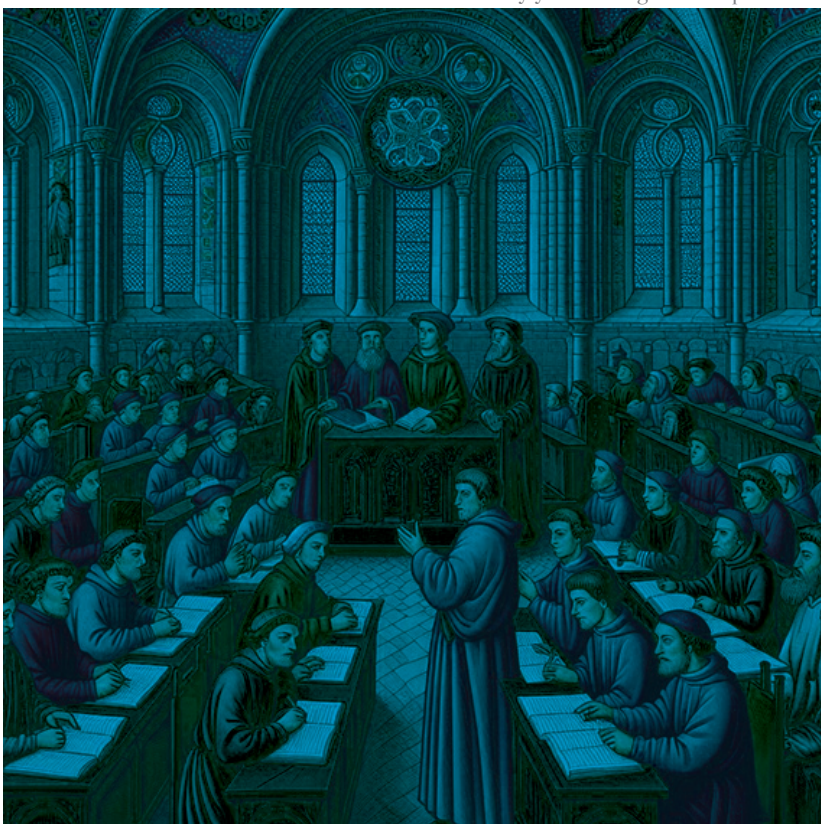


Figura 2. En las universidades medievales, la influencia y el peso de la Iglesia Católica se materializaba en la introducción de la teología y el derecho canónico como parte de los cursos que se impartían en las aulas de los estudios generales.

una formación amplia en diversas disciplinas antes de especializarse en áreas específicas (Saco Rodríguez, 1998). En México, por su parte, el virrey Antonio de Mendoza fundó la Real y Pontificia Universidad de México en 1553, una de las primeras instituciones en América en adoptar los estudios generales, también influenciada por la Universidad de Salamanca (Marsiske, 2006).

La diversificación de los estudios generales a partir de la Ilustración: el arte como materia de estudio

Durante el siglo XVIII, conocido como el Siglo de las Luces, las universidades expandieron sus programas de estudios generales en respuesta a los cambios radicales en el pensamiento y la cultura. Este movimiento se centró en incluir nuevas disciplinas que fomentaban el uso de la razón y la ciencia, abarcando campos como las ciencias naturales, la filosofía y la economía. Las artes, que hasta ese entonces se consideraban menos relevantes, ganaron un lugar prominente en los currículos universitarios. Se empezó a enseñar historia del arte, música y literatura, reflejando una mayor apreciación de la creatividad y la expresión humana. Universidades prestigiosas como la Universidad de Gotinga y la Universidad de Halle en Alemania fueron pioneras en incorporar estas nuevas materias. Este enfoque innovador sentó las bases para una educación más holística, transformando la forma en que se entendía dicho proceso (véase la Figura 3).

Durante los siglos XIX y XX, los programas de estudios generales en las universidades evolucionaron notablemente. Se introdujeron disciplinas fascinantes como la sociología, la psicología y la antropología, ante un interés renovado en comprender la sociedad y el comportamiento humano. Con los avances tecnológicos, las universidades incorporaron

cursos de ingeniería, informática y ciencias de la computación, preparando a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado y emocionante. Además, surgió un fuerte enfoque en la sostenibilidad, con programas dedicados al medio ambiente y a la conservación de recursos naturales. La diversidad y la inclusión también ganaron protagonismo, enriqueciendo aún más los currículos con estudios de género y culturales La Universidad de Harvard en Estados Unidos fue una de las pioneras en la creación de un programa de estudios generales.

Respecto de la universidad en el Perú, fue a inicios del siglo XX que se observa una mayor tendencia a promover la relación entre universidad y sociedad; por ello, los estudios generales cobraron un nuevo impulso orientado a ofrecer un mayor conocimiento sobre la cultura nacional y su relación fundamental con la sociedad y los proyectos democráticos. Así, los estudios generales se constituyeron en el soporte necesario para continuar con los estudios profesionales en el pregrado e incluso con los del posgrado (Esquivel-Grados & Venegas-Mejía, 2023). En 1962, la Universidad Técnica de Cajamarca (UTC) creó la Facultad de Estudios Generales, seguida por la Universidad Mayor de San Marcos en 1969 y por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) en 1972 (Falla, 2022).

Los estudios generales en la globalización y posmodernidad

En el inicio del siglo XXI, la globalización y la tecnología revolucionaron los programas de estudios generales en las universidades. La globalización ha fomentado una mayor interdisciplinariedad, integrando conocimientos de diversas culturas y disciplinas. Esto ha permitido a los estudiantes tener una visión más amplia y comprensiva del mundo, y a prepararse para enfrentar desafíos globales con un enfoque crítico y creativo. Las universidades ahora incluyen materias que abarcan desde estudios internacionales hasta sostenibilidad,

Mac Kay y Velaochaga con Copilot Pro



Figura 3. Durante el Siglo de las Luce, las universidades europeas, empezando por las alemanas, introdujeron materias como arte y literatura a sus programas de estudios generales, generando un giro humanista que moldeará para siempre a generaciones de jóvenes estudiantes.

reflejando las interconexiones del mundo actual. Instituciones alrededor del mundo, como la Universidad de Oxford y la Universidad de Tokio, han realizado cambios significativos en sus programas de estudios generales. La Universidad Nacional de Singapur también ha destacado al introducir programas centrados en la innovación y la resiliencia tecnológica. La tecnología ha transformado la manera en que se enseña y se aprende, pues se han ido incorporando herramientas digitales y plataformas en línea que facilitan el acceso al conocimiento. Esta combinación de globalización y tecnología ha creado un entorno educativo dinámico y adaptable, que prepara a los estudiantes para un futuro en constante cambio (ver Figura 4).

Sin embargo, a pesar del vértigo que supone la expansión y velocidad del actual proceso de globalización y de los cambios que afectan todos los ámbitos del quehacer humano, es importante remarcar la importancia que tienen los estudios generales como parte esencial de la estructura universitaria, dada su función educadora y formativa. Como lo sostiene Lerner (2006), la formación universitaria no supone solo el desarrollo de una disciplina en particular, porque ello supondría tener una posición insuficiente o incompleta sobre la vida profesional y humana. Es por ello que la relevancia de los estudios generales estriba en el enfoque interdisciplinario que desarrolla el estudiante respecto de los asuntos cotidianos y extraordinarios, a través de la conjunción de las diferentes asignaturas que involucra este nivel universitario (Lerner, 2006). En síntesis, lo que se busca es un alumno que no solo sea un especialista en su materia, sino que tenga una formación integral y haya desarrollado múltiples habilidades, muchas de ellas escondidas en su

Mac Kay y Velaochaga con Copilot Pro



Figura 4. Hoy los programas de estudios generales de las grandes universidades a nivel mundial no excluyen el tema de la tecnología y la resiliencia a sus ingresantes. Desde los primeros ciclos, el alumno universitario se adapta al mundo global y sus competencias.

Shutterstock



Figura 5. En los estudios generales, el estudiante desarrolla conocimientos esenciales para iniciar su vida profesional y nutre sus valores como ser humano desde una profunda conexión con su entorno

interior, las cuales lo ayudarán en su vida a la resolución de variadas problemáticas. Así, el estudiante estará preparado no solo para su vida universitaria y profesional, sino sobre todo en la exploración de intereses y la formación de valores.

Conclusiones

La evolución de la educación superior desde la antigüedad hasta nuestros días muestra cómo la formación académica ha pasado de ser exclusiva de las élites a ser accesible y adaptativa para una amplia población estudiantil. Las antiguas civilizaciones griega y romana sentaron las bases de un sistema educativo que enfatizaba la formación integral del individuo, un legado que se consolidó durante la Edad Media con la creación de universidades y con la formalización de los estudios generales a través del *trivium* y el *quadrivium*, que preservaron el conocimiento clásico y promovieron la investigación y el pensamiento crítico. La Ilustración trajo consigo una diversificación de las materias, incluyendo las artes y las ciencias naturales, amplió el horizonte y preparó a los estudiantes para un mundo en constante cambio. En el siglo XXI, la globalización y la tecnología han seguido impulsando esta transformación, promoviendo una mayor interdisciplinariedad y adaptabilidad en los programas de estudios generales.

Al conocer el recorrido histórico de los estudios generales, uno puede apreciar el valor y la riqueza de esta etapa formativa. Estos estudios no solo nos brindan conocimientos diversos, sino que también nos preparan para ser pensadores críticos y creativos, capaces de enfrentar los desafíos del mundo moderno. Es necesario aprovechar esta oportunidad única para explorar diferentes disciplinas, descubrir nuevas pasiones y desarrollar habilidades que nos acompañarán toda la vida. Recordemos que cada clase y cada tema son un paso más en el camino de ser profesionales.

En suma, los estudios generales constituyen un pilar fundamental para la especialización académica, porque contribuyen a estructurar el pensamiento crítico en el estudiante desde una perspectiva holística. Las materias que se imparten propician la reflexión desde una actividad interdisciplinaria sobre el ser humano y su posición en un mundo cambiante y cada vez más globalizado. De este modo, los estudios generales no solo coadyuvan a una verdadera formación profesional, sino que fortalecen el desarrollo integral de la persona y contribuyen, además, a la búsqueda de la justicia, la solidaridad, el respeto y la libertad en la vida profesional.

Referencias

Esquivel-Grados, J. & Venegas-Mejía, V. L. (2023). Estudios generales en la universidad peruana: perspectiva histórica y actuales desafíos. *Revista Agustina de Educación*, *2*(1), 29-40. https://doi.org/10.71727/rae.v2i1.108

Esteban Recio, A., & Merino de la Fuente, M. (2022). *Artes mecánicas medievales*. Ediciones Universidad de Valladolid.

Falla Carrillo, R. L. (2022). Los estudios generales en Perú: una perspectiva histórica y humanista. *Estudios*, *20*(143), 133-149. https://estudios.itam.mx/sites/default/files/estudiositammx/files/143/000306352.pdf

Ferrán, F. (2022). Los estudios generales, punto de apoyo para re-mover la democracia actual. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, *19*(37), 19-30. https://doi.org/10.29197/cpu.v19i37.441

Jaeger, W. (1995). *Paideia: Los ideales de la cultura griega.* Fondo de Cultura Económica.

Lerner, S. (2006). *Los estudios generales y el sentido de la vida universitaria.* Pontificia Universidad Católica del Perú. http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/134534

Mac Kay Fulle, M. (2023). El Pandidakterion, la primera universidad de la historia. *Pie De Página*, (10), 17-20. https://doi.org/10.26439/piedepagina2023.n010.6522

Marsiske, R. (2006). La Universidad de México: Historia y Desarrollo. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 8, 11-34.

Pastor Muñoz, M., & Pastor Andrés, H. (2013). Educación y entrenamiento en el ludus. *Florentia Iliberritana: Revista de estudios de Antigüedad Clásica*, (24), 127-152. https://revistaseug.ugr.es/index.php/florentia/article/view/4006

Ramos de los Santos, J. (2014, 27 de noviembre). Universidad de Palencia, la primera universidad que existió en España. *Lugares con Historia*. https://www.lugaresconhistoria.com/universidad-palencia/

Saco Rodríguez, O. (1998). Reseña histórica de la UNMSM. *Revista del instituto de investigación de la Facultad de Geología, Minas, Metalurgia y Ciencias Geográficas*, *1*(1). https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/geologia/v01_n1/rese%C3%B1a_histo.htm.

Vela, E. (2022). Aztecas, cultura y vida cotidiana. *Arqueología Mexicana*, edición especial núm. 75, pp. 44-51.

Villa Prieto, J. (2017). La enseñanza en la universidad medieval. Centros, métodos, lecturas. *Tiempo y Sociedad*, (26), 59-131.

Los estudios generales y las habilidades blandas

Potenciar la comunicación, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional prepara a los estudiantes para transformar su futuro profesional

Shutterstock



Natalia Gúzman Zegarra
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7832

Las habilidades blandas han sido identificadas como factores determinantes en el desempeño profesional y en la inserción laboral de los egresados universitarios. Según Ngo (2024), las competencias más valoradas por los empleadores incluyen la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la gestión del tiempo y el liderazgo. Sin embargo, muchos estudiantes no son plenamente conscientes de la relevancia de estas habilidades, lo que limita su desarrollo y posterior aplicación en el entorno laboral.

Los estudios generales ofrecen un entorno ideal para la práctica y el perfeccionamiento de estas destrezas. A través de la participación en proyectos interdisciplinarios, debates y actividades colaborativas, los estudiantes pueden fortalecer su capacidad para resolver problemas, adaptarse a nuevas situaciones

y comunicarse de manera asertiva (Samfira, 2020). Además, estos espacios promueven la reflexión crítica y la exposición a diversas perspectivas, lo que fomenta la tolerancia y el pensamiento analítico.

Otro aspecto fundamental de los estudios generales es su enfoque en el aprendizaje autodirigido. Al proporcionar herramientas para la autogestión del conocimiento, los estudiantes pueden identificar sus propias áreas de mejora y desarrollar estrategias para fortalecerlas. Este enfoque fomenta la autonomía y la iniciativa, dos competencias altamente valoradas en el ámbito profesional. Además, los estudios generales sirven como un espacio de transición hacia la vida universitaria, pues ayudan a los estudiantes a desarrollar hábitos de pensamiento crítico y metodologías de estudio que les permitirán afrontar con éxito los retos académicos. Al ofrecer una formación interdisciplinaria, también amplían su horizonte intelectual y los preparan para analizar problemas desde múltiples perspectivas y para desenvolverse con mayor confianza en los distintos escenarios de su trayectoria académica y profesional.

Inteligencia emocional: un pilar del éxito profesional

La inteligencia emocional juega un papel clave en la forma en que los individuos gestionan sus relaciones interpersonales y afrontan los desafíos académicos y profesionales. Nica y Sabie (2023) destacan que la autoconciencia, la autorregulación y la empatía son elementos esenciales para mejorar el desempeño académico y la adaptabilidad al entorno laboral.

Dentro del currículo de estudios generales, la incorporación de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional puede traducirse en una mayor resiliencia ante situaciones de estrés y una mejora en la toma de decisiones. La práctica de la reflexión crítica y el análisis de casos contribuyen a que los estudiantes adquieran una mayor comprensión de sus propias emociones y de las de los demás, lo que favorece una interacción más efectiva en entornos colaborativos. En este sentido, universidades de diferentes partes del mundo han comenzado a integrar talleres y programas de inteligencia emocional como parte de su plan de estudios.

Shutterstock



Shutterstock



Asimismo, el desarrollo de la inteligencia emocional impacta en el desempeño académico, pero también mejora la calidad de vida y el bienestar emocional de los estudiantes. Aprender a gestionar el estrés, reconocer emociones negativas y fomentar relaciones saludables son habilidades que benefician tanto el desarrollo personal como profesional. Además, un individuo con alta inteligencia emocional puede adaptarse con mayor facilidad al cambio y superar obstáculos con mayor efectividad.

Trabajo en equipo: su impacto en el desarrollo personal y profesional

El trabajo en equipo no solo es una competencia esencial en el ámbito profesional, sino también un factor que influye en la autoestima y en el bienestar psicológico de los estudiantes. De Prada et al. (2024) encontraron que la colaboración en proyectos académicos mejora la autoconfianza y la capacidad de liderazgo, al tiempo que refuerza la motivación y la satisfacción personal.

A través de actividades grupales en los estudios generales, los estudiantes aprenden a delegar funciones, a tomar decisiones conjuntas y a resolver conflictos de manera constructiva. Estas experiencias resultan fundamentales para la preparación de profesionales capaces de desenvolverse en entornos laborales dinámicos y diversos. Además, se fomentan la creatividad y la innovación, ya que el trabajo colaborativo permite combinar diversas perspectivas y enfoques para resolver problemas complejos.

Otra ventaja del trabajo en equipo es que promueve la construcción de redes profesionales desde una etapa temprana. El establecimiento de relaciones interpersonales sólidas dentro del entorno académico puede traducirse en oportunidades laborales y colaboraciones futuras entre estudiantes de diversas carreras. Las habilidades interpersonales adquiridas en este contexto permiten a los egresados interactuar de manera efectiva con colegas, clientes y supervisores en su vida profesional.

Comunicación asertiva: clave para la efectividad profesional

La capacidad de expresar ideas y opiniones de manera clara, directa y respetuosa es un atributo indispensable en cualquier campo laboral. Según Samfira (2020), la comunicación asertiva permite a los individuos defender sus derechos, gestionar críticas y construir relaciones interpersonales saludables.

Los estudios generales pueden desempeñar un rol crucial en la enseñanza de esta competencia, a través de debates, presentaciones orales y ejercicios de negociación. De esta manera, los estudiantes adquieren la confianza necesaria para desenvolverse con seguridad en diferentes escenarios profesionales. La práctica constante de la comunicación asertiva también contribuye a mejorar la capacidad de liderazgo y a reducir los conflictos en el ámbito laboral.

Adicionalmente, el dominio de la comunicación asertiva fomenta una cultura de respeto y colaboración en el ámbito académico y profesional. Un profesional que articula y expresa sus pensamientos de manera clara y sin agresividad es más propenso a generar un impacto positivo en su entorno, lo que facilita el logro de objetivos comunes y mejora la dinámica organizacional.

En conclusión, los estudios generales no deben ser vistos solo como una introducción a la formación académica universitaria, sino como un espacio de crecimiento integral en el que los estudiantes desarrollan habilidades blandas fundamentales para su futuro profesional. La inteligencia emocional, el trabajo en equipo y la comunicación asertiva son solo algunas de las competencias que se potencian en esta etapa, lo que proporciona a los graduados una ventaja competitiva en el mercado laboral. Finalmente, el fortalecimiento de estas habilidades permite a los estudiantes adaptarse con mayor facilidad a los cambios y exigencias del mundo laboral actual, asegurando una transición más exitosa de la academia al trabajo.

Referencias

De Prada, E., Mareque, M., & Pino-Juste, M. (2024). Self-Esteem among University Students: How It Can Be Improved through Teamwork Skills. *Education Sciences*, *14*(1), 108. https://doi.org/10.3390/educsci14010108

Nica, E., & Sabie, O. M. (2023). Emotional intelligence and academic achievement. A study among university students from public administration programs. *Applied Research in Administrative Sciences*, *4*(2), 18-36. https://doi.org/10.24818/ARAS/2023/4/2.02

Ngo, T. T. A. (2024). The Importance of Soft Skills for Academic Performance and Career Development–From the Perspective of University Students. *International Journal of Engineering Pedagogy*, *14*(3), 53–68. https://doi.org/10.3991/ijep.v14i3.45425

Samfira, E. M. (2020). Assertive communication skills in universities. *Journal Plus Education*, *DE*(1), 361-373. https://www.uav.ro/jour/index.php/jpe/article/view/1468

La trascendencia de los estudios generales

Reflexiones y propuestas sobre su impacto en el desarrollo de la identidad personal y profesional de los estudiantes universitarios

Shutterstock



Miguel Enrique Pacora Luna
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima
doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7833

La universidad en el Perú, particularmente en los últimos decenios de desarrollo en el sector privado, ha priorizado la especialización profesional y ha cuestionado y reformulado la formación general y humanística. Esta situación se ha observado también en América Latina y el resto del mundo. Si bien el modelo humanista configurado en los estudios generales se ha concretado de distintas maneras, es común que sea destacada, particularmente en Perú, su importancia en el desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades de comunicación y compromiso ético en los estudiantes, y que todo ello sea abordado en el currículo.

Al involucrarnos en esta reflexión, debemos considerar cuáles son la misión y el sentido de la estructuración de los estudios generales, qué implica la valoración de un modelo humanista en la sociedad actual y aué cambios habría que introducir en los estudios generales ante las aceleradas transformaciones sociales.

Estudios generales en cambio constante

Los estudios generales están en el origen de la educación universitaria. El modelo educativo madurado en la antigüedad grecorromana dio vida al *trivium* y al *quadrivium*, y ambos constituyeron la formación básica de la Edad Media, impartida en monasterios, escuelas catedralicias y universidades, que buscaban el desarrollo más noble de la persona. La gramática, la retórica y la lógica fueron consideradas fundamentales para el pensamiento crítico y la comunicación, mientras que la aritmética, la geometría, la música y la astronomía ofrecían las herramientas matemático-científicas necesarias para la comprensión de la realidad (Roa & Cabrera, 2018, pp. 37-42).

De esta manera, el *studium generale*, que dio vida a la *universitas*, estaba en la posibilidad de ofrecer recursos adecuados para el estudio y el acceso al saber universal disponible en la época. Bajo este modelo se empoderaron los estudiantes, quienes tuvieron un rol decisivo en la constitución de la universidad, como fue el caso de Bolonia. La formación básica se consolidó como requisito obligatorio de la especialización en Medicina, Derecho o Teología (Durán et al., 2021, pp. 9-12).

Posteriormente, la Edad Moderna se caracterizó por el llamado giro antropológico y el desarrollo de la ciencia experimental. La concepción humanista adquirió nuevas connotaciones, enfatizando el pensamiento crítico, la autonomía y la investigación empírica. El desarrollo de las ciencias y su impacto en la sociedad en el siglo XIX dio lugar a modelos innovadores, como ocurrió en la Universidad de Humboldt (Berlín), caracterizada por la investigación y la autonomía, o en la Universidad Imperial napoleónica, donde prevaleció la formación profesional y el control estatal (Roa & Cabrera, 2018, pp. 46-47). Estos nuevos modelos incidieron en el desarrollo de la universidad en todos los continentes, particularmente en las nuevas repúblicas libres, y dieron lugar a modelos –tanto flexibles como rígidos– en relación con la formación básica, prevaleciendo, en algunos casos, la formación profesional (Durán et al., 2021, pp. 9-18).

La universidad y los estudios generales han ido cambiando de la mano con las transformaciones propias de cada época. Actualmente, enfrentan nuevos y acelerados cambios caracterizados por el impacto de las nuevas tecnologías, la especialización científica y la globalización, pero también por la incertidumbre y la diversidad de conflictos que se enfrentan, tanto en el plano social como en el individual.

El carácter humanista de los estudios generales

La formación humanista ha sido la bandera de los estudios generales, que implica la opción educativa por una formación integral en la que destacan la capacidad científico-técnica, la valoración ética y el compromiso cívico, articulados en la autonomía crítica y el desarrollo personal. Quizás nos hemos acostumbrado a dar por sentado que las acciones que cumplimos en la universidad permiten alcanzar con éxito el desarrollo de los perfiles establecidos a través del currículo y de la organización de distintas asignaturas. Sin embargo, no dejamos de reconocer que es un reto difícil de lograr, ya que implica disponer de una amplitud de recursos y una transformación institucional que no todas las universidades en Perú tienen a su alcance. Durán et al (2021) han mostrado estos desafíos desde la perspectiva del desarrollo tecnológico. ¿Será que las dificultades que implica la limitación de recursos llevan a algunas universidades a enfocarse únicamente en las capacidades técnico-profesionales?

Desde su origen, el ideal del desarrollo integral tiene como principal protagonista al estudiante. El estudiante debe distinguir grados en su desarrollo y contar con recursos que pueda valorar de acuerdo con sus metas. En la praxis de las universidades peruanas, hay una concepción compartida sobre el rol de los estudios generales, que está principalmente vinculada al currículo, que busca el desarrollo de habilidades básicas que sostendrán la carrera universitaria

y profesional. En primer lugar, fomenta el crecimiento del pensamiento crítico –de allí la importancia de la capacidad comunicativa (oral y escrita) y argumentativa–; también se promueve el desarrollo del pensamiento científico y el manejo de recursos metodológicos de investigación y de análisis, especialmente matemáticos. La interdisciplinariedad cuenta especialmente al afrontar temáticas de distintos enfoques y disciplinas, científicas y humanísticas, a las cuales añaden valor discutir argumentos filosóficos en el plano de la ética, la política e incluso el arte.

Por otro lado, a nivel global, ante un modelo rígido y obligatorio del currículo, se introduce la flexibilidad como un elemento innovador y necesario para enfrentar el contexto actual, distinguiendo entre *general education* y *liberal education* (Gaston, 2015) y evaluando la flexibilidad en la gestión de los procesos educativos (Hurtado-Hernández & Gallardo-Allen, 2025). Se revela, en ello, el énfasis en el diseño curricular o en el proceso de aprendizaje, priorizando en mayor o menor medida la individuación de los intereses de los estudiantes. Asimismo, asistimos a una creciente estandarización de habilidades agrupadas en dos grandes ámbitos: habilidades socioemocionales (*soft skills*) y habilidades técnicas y específicas (*hard skills*), cuyo desarrollo sería el resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad y los estudios generales en su conjunto. No obstante, el éxito en dicho resultado se traza a través de sistemas de evaluación que fundamentalmente permiten determinar rangos de aprobación-promoción del plan de estudios en su conjunto (récord académico) y de los cursos que lo componen en particular. De hecho, estos sistemas permiten identificar a los estudiantes cuyas dificultades ameritan una atención más personalizada y de apoyo, pero es menos frecuente la identificación y atención personalizada de los estudiantes con alto desempeño. Más allá de un plan de estudios obligatorio, la universidad ofrece ciertamente recursos complementarios o cocurriculares, pero estos –al no ser obligatorios– no forman parte de los sistemas de evaluación. El logro de los propósitos educativos se complica por el gran número de estudiantes porque, incluso en un contexto de compromiso con la educación personalizada, esto obliga a los profesores a priorizar acciones más generales. La brevedad de los estudios generales, frecuentemente concentrados al inicio de la carrera universitaria, hace difícil enfocar al estudiante en el desarrollo integral, particularmente cuando no se establece de manera explícita una continuidad con las etapas sucesivas, más centradas en la formación especializada. Esto puede derivar en un menor interés de los estudiantes en esta etapa general, de la que habría que pasar rápidamente hacia la formación profesional.

El éxito en la formación humanista de los estudiantes debiéramos evaluarlo también al cierre de la carrera universitaria y en la calidad del ejercicio profesional. Las universidades cuentan siempre con egresados bien posicionados, cuyo ejercicio profesional tiene un impacto positivo en la sociedad, sea que se desempeñen en el sector público o en el privado. Cabe, no obstante, el cuestionamiento: ¿es suficiente la valoración positiva de contados casos o las universidades debieran disponer de información similar sobre una mayor parte de sus egresados? No podemos obviar que deplorables y escandalosos actos de corrupción han sido obras de profesionales provenientes de centros universitarios, lo que deja claro que el ideal de la formación humanística no ha calado (ni en valores cívicos, ni éticos) con la misma eficacia en todos los estudiantes.

La sociedad contemporánea desafía la educación superior, pues demanda la preparación de nuevas generaciones para enfrentar escenarios inciertos. Los cambios tecnológicos tienen sin duda una gran importancia y merecen atención, pero pueden hacernos perder el foco principal que está en el desarrollo de las personas: en su ser antes que en su quehacer. Para afrontar estos escenarios, es determinante la valía personal y la construcción de nuevos y renovados tejidos

sociales, lo cual no se agota en los años dedicados a la formación universitaria, pero que han de tener un hito importante. La oferta educativa de la universidad, particularmente a través de los estudios generales, ha de considerar el desarrollo personal o la formación básica que permita a los estudiantes madurar la autonomía crítica y la toma de decisiones en un marco ético, así como el autoconomiento, la identificación del talento personal y el esclarecimiento de la contribución propia en la social.

Una demanda socialmente requerida es la capacidad de liderazgo que, a pesar de las distintas concepciones, implica la habilidad de influir en los demás. Dicha capacidad involucra una competencia a nivel intrapersonal e interpersonal que tendría que ir más allá de cursos básicos de psicología y de alguna asistencia o apoyo por parte de un profesional de la psicología. A fin de transitar de una satisfacción generalizada sobre determinados conocimientos y habilidades a niveles inferiores y alcanzar niveles superiores de desarrollo, se precisa contar con alguna forma de acompañamiento (como la mentoría, la confrontación y el acceso a experiencias educativas) que permita aprendizajes no solo conceptuales, sino vivenciales y emocionalmente compartidos.

Estudios generales para una sociedad en transformación

Los estudios generales pueden y deben cumplir un rol significativo en la formación de los estudiantes en el contexto actual. Su trascendencia radica en la transformación que puede propiciar en las nuevas generaciones y, a través de estas, en la sociedad. La universidad ha de asumir un rol transformador y ha de transformarse de cara a las demandas sociales actuales. En tal sentido, se despliegan estrategias y se establecen prioridades que contribuyan al desarrollo de ciudadanos, autónomos y comprometidos con los ideales, propósitos y valores de la sociedad global (Amata, 2015; Barnett, 2018). Para ello, será necesario ir más allá de los aspectos profesionales, a fin de diseñar una oferta educativa que favorezca un crecimiento más personal, que será determinante en el ser y en el quehacer ciudadano y profesional. Si bien se vienen formulando distintas propuestas, en lo que sigue opto por enfatizar aspectos que considero claves a partir de mi experiencia personal: el liderazgo interdisciplinar, la renovación en la concepción del currículo y la incorporación sistemática del valor formativo en ámbitos extracurriculares.

En primer lugar, la transformación está estrechamente ligada a los agentes transformadores; esto es, vinculada a los estudiantes y profesores, y al liderazgo. En el diseño renovado resultará clave un liderazgo colaborativo e interdisciplinar anclado en la libre participación de profesores, pero también de estudiantes. Abrigo la convicción de que la universidad debe convertirse en el espacio social en el que se experimenta y se ponen a prueba los cambios que queremos en la sociedad, lo cual ocurre gracias a voluntades decididas y competentes. No cabe duda de que el liderazgo de las autoridades universitarias es fundamental y no podemos soslayar su rol para establecer el derrotero institucional, pero su visión y liderazgo requieren de una comunidad académica con pensamiento crítico y compromiso ético.

¿Qué oportunidades han de ofrecer los estudios generales para el amplio desempeño de sus miembros, estudiantes y profesores?

Una renovación del currículo debiera dar flexibilidad de tratamiento a los contenidos de los cursos, distinguiendo su extensión y profundidad, a fin de establecer niveles de logro satisfactorios y superiores a nivel conceptual y procedimental. Seguramente mucho ya se viene haciendo, pero urge revisar los sistemas de evaluación. Esta opción no pretende minar los planes y la estandarización, puesto que los logros deben estar claramente establecidos, pero los profesores debieran tener la oportunidad de renovar contenidos, recursos didácticos e

Shutterstock



incluso herramientas de evaluación, con el fin de estimular y contribuir con el desarrollo personal de los estudiantes.

Los cursos de ciencias, así como los de humanidades (sería el caso de Literatura o Filosofía), pueden ofrecer a los estudiantes la posibilidad de profundizar en algunos ámbitos y afinar destrezas en aspectos claves para el manejo de herramientas de análisis, cuantificación, interpretación, argumentación, etcétera. Los contenidos de estos cursos, no obstante, no debieran agotarse en algunos semestres, sino que tendrían que estar acompañados de una oferta cocurricular articulada (complementaria, recomendada y monitoreada) y que considere distintas modalidades (talleres, seminarios, conferencias o debates). Su diseño y organización interdisciplinar estaría dirigida a toda la comunidad académica y enfocada en cuestiones significativas por su actualidad, experticia o interés de profesores y áreas académicas. Los estudiantes tendrían que cumplir con un registro mínimo de participación, como parte de su compromiso con la formación integral que la universidad promueve.

Con relación al conocimiento de sí mismos, la comunicación y otras habilidades socioemocionales, los estudiantes necesitan no solo teorías explicativas sino recursos de autoapreciación y experiencias que los lleven a conclusiones personales relevantes. Así, no podría faltar una oferta vinculada a la apreciación artística, más allá de los talleres deportivos o de danzas que muchas universidades tienen bien organizadas. Es preciso ofrecer vivencias que permitan educar el gusto y la trascendencia a través de la obra, así como a reconocer o experimentar la espiritualidad que tan diversamente ha desarrollado la humanidad. Las experiencias cocurriculares han de ser parte de un sistema orientado a fortalecer la formación integral, lo cual, aunque no sea ponderado en el récord académico, forme parte de la exigencia formativa que distingue el valor propio de cada universidad.

Hasta aquí nos quedaríamos en una oferta dentro del claustro, pero la vida actual de los estudiantes y de la comunidad académica, en general, se vincula a instituciones públicas y privadas, así como a organizaciones lucrativas y no lucrativas. Las universidades suelen sostener alianzas con empresas y muchas veces cumplen

una labor social en un plano extracurricular (no obligatorio y no directamente vinculado al currículo), pero no forman parte de un sistema con un propósito explícito al que acceda una mayoría de estudiantes. La universidad debiera ser un espacio para el encuentro con algunas organizaciones de la sociedad civil y del Estado, en el que los estudiantes y los profesores puedan cumplir servicio voluntario o profundizar críticamente asuntos actuales, significativos y urgentes de la sociedad. Esta puede ser una óptima oportunidad de aprendizaje cívico, particularmente al formar parte de acciones planificadas y evaluadas gracias a su impacto en el tratamiento de asuntos públicos.

Esta manera de concebir los estudios generales reconocería el alcance del trabajo en aula, pero extendería las oportunidades de desarrollo a otros ámbitos que cobran valor en su articulación. Los estudios generales se volverían una forma de aproximarse al estudiante y, al mismo tiempo, una manera de aproximarlo a experiencias que caracterizan y distinguen la identidad de la universidad.

Sin embargo, tal variedad de estímulos debiera provocar reacciones, cuestionamientos y conclusiones personales que ameriten ser compartidas. La universidad puede ofrecer a los estudiantes la mentoría o tutoría a cargo de profesores, exalumnos y estudiantes dispuestos al diálogo y al acompañamiento. Los estudiantes podrían contar con interlocutores cualificados con quienes confrontar, discutir y apelar a un punto de vista distinto que les permita llegar a sus propias conclusiones y decisiones. Alguien, además, con quien puedan hablar de sus desafíos, éxitos y fracasos, pero que sea siempre un recurso de apoyo para su formación integral. Por tanto, una oportunidad que no solo puede beneficiar al estudiante, sino también al mentor o tutor, al ponerlo en contacto con la realidad y permitirle desarrollar un aspecto humano y social fundamental.

Incursionar en este ámbito requerirá, sin duda, de preparación y entrenamiento, como también establecer alcances, niveles de responsabilidad y compromiso. El acompañamiento, organizado como tutoría, *mentoring* o *couching*, no solo para aspectos académicos, sino para afrontar el desarrollo personal, debiera ser parte de una propuesta orgánica, coordinada y planificada, con desafíos y metas personales claros. Optar por esta oferta educativa dejaría muy claro el interés de la universidad por desarrollar el talento en su máxima capacidad.

En conclusión, la trascendencia de los estudios generales en el contexto actual reside en ofrecer experiencias trasformadoras pensadas no solo para una etapa de los estudios universitarios, sino como un proceso integrador que inicia en los años de formación básica y profesional, pero que continúa en y con el ejercicio profesional. En dicho planteamiento, el desarrollo personal de los estudiantes es clave, particularmente si aspiramos a alcanzar cambios sociales significativos, porque las capacidades profesionales y técnicas destacan mientras más notables sean las características personales para contribuir en los escenarios inciertos propios de nuestra época. El diseño de estas experiencias ha de comprender un currículo de formación básica, pero flexible. Las experiencias cocurriculares, complementarias, recomendadas y monitoreadas, así como las experiencias extracurriculares, que ponen al estudiante en contacto real y efectivo con la sociedad y sus problemáticas, han de integrarse en la formación básica de forma orgánica, de modo que tanto los estudiantes como la universidad tengan la posibilidad de valorar su contribución en el desarrollo personal.

Referencias

Amata Garito, M. (2015). *L'università nel XXI secolo tra tradizione e innovazione*. Mc Graw Hill Education.

Barnett, R. (2018). Educación básica: una reconsideración. En A. de Castro & E. Colpas (Comps.). *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior*, 21-35. Editorial

Universidad del Norte. http://hdl.handle.net/10584/7888

Durán, C., Páez, D. & Nolasco, C. (2021). *Educación superior en el marco de la revolución 4.0*. Editorial de la Red Iberoamericana de Pedagogía-Redipe. https://editorial.redipe.org/index.php/1/catalog/book/48

Gaston, P. L. (2015). *General education transformed: how we can, why we must*. Association of American Colleges and Universities.

Hurtado-Hernández, P. & Gallardo-Allen, E. (2025). Flexibilidad universitaria y modelos de evaluación de la calidad: El caso de la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, *25*(1), 1-33. https://doi.org/10.15517/aie.v25i1.60593

Roa, A. & Cabrera, K. (2018). Formación básica y estudios generales. En A. de Castro & E. Colpas. (Comps.). *Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior*, 37-63. Editorial Universidad del Norte. http://hdl.handle.net/10584/7888

El rol de los estudios generales en la formación ciudadana

Reflexiones y propuestas sobre su impacto en el desarrollo de la identidad personal y profesional de los estudiantes universitarios

Shutterstock



Wilson Marcos Ortiz Treviños
Facultad de Educación
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Iván Giraldo Enciso
Programa de Estudios Generales
Universidad de Lima

doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7834

La educación superior enfrenta el desafío no solo de formar profesionales competentes en sus diversas disciplinas, sino también ciudadanos plenamente conscientes de su responsabilidad y compromiso con la sociedad. En este contexto, los estudios generales (EEGG) emergen como un espacio fundamental para la reflexión crítica, la conexión con la realidad nacional y la construcción de una identidad ciudadana.

¿Por qué los estudios generales deben incluir elementos vinculados a la realidad nacional, identidad cultural y diversidad étnica? ¿Por qué la universidad debe ampliar su enfoque más allá de la profesionalización? Para

responder a estas preguntas, es esencial revisar brevemente aspectos históricos clave.

El Perú es un país con una gran diversidad étnica y cultural. Además de la comunidad afroperuana, el censo oficial de 2017 identificó 55 pueblos indígenas: 51 amazónicos y 4 andinos (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018). Esta heterogeneidad ha sido fuente de conflictos históricos desde antes de la llegada de los españoles. El Tahuantinsuyo era un Estado jerárquico en el que los segmentos sociales no se mezclaban libremente, como bien sostuvieron desde Rowe (1946), hasta Espinoza (2012) y Pease (2014). Durante el virreinato, esta estratificación fue exacerbada por los españoles, que establecieron hasta 16 castas diferenciadas con fuertes dinámicas de discriminación (Ares, 2000).

Con la República, la igualdad legal no solucionó la fractura cultural de fondo, fue más un arreglo entre liberales y conservadores. La imposición de una igualdad formal sin considerar la diversidad étnica profundizó las brechas entre la Amazonía, el Ande y el criollismo costeño (Velázquez, 2013). El sistema educativo, durante buena parte del siglo XX, estuvo reducido a impartir el saber sobre el leer y escribir: otro tipo de educación, la más completa, estaba orientada hacia las élites criollas. Adicionalmente, la diversidad cultural no era atendida como una realidad que debía ser entendida, sino como un problema que debía ser corregido.

Si bien la interculturalidad ha cobrado fuerza en la actualidad, no ha eliminado las fricciones. La ahora relativa masificación del servicio universitario requería una reestructuración, pues por años se mantuvo la idea de la universidad como un espacio para profesionalizar, asumiendo que la escuela es el espacio formativo en el que debían integrarse las múltiples miradas étnicas.

Ello plantea retos para el sistema educativo. La falta de entendimiento de la diversidad cultural ha generado problemas que agravan el bajo nivel de comprensión lectora, la discriminación y el desconocimiento de la historia y tradiciones no criollas (Comboni & Juárez, 2020). Se ha normalizado una visión en la que los elementos andinos solo se evocan en referencia a monumentos o a la grandeza del pasado incaico, sin reconocer lo que del Ande está vigente hoy, lo que Méndez (1996) tuvo a bien denominar: "Incas sí, indios no".

Hablamos de educación intercultural para poblaciones indígenas, pero ¿qué ocurre con el resto de la sociedad peruana? ¿No hay una educación intercultural para ellos?, ¿la cultura dominante no la necesita? Pudiera creerse que no, precisamente porque es la cultura dominante. No obstante, la idea de que es el excluido el que debe aprender a convivir con lo que impera supone una falsa integración cultural, pues no es un diálogo entre miradas disímiles, sino un avasallamiento cultural. Ni el sistema universitario ni la Educación Básica Regular [EBR] pueden enfatizar elementos fundamentales de una cultura de forma aislada para comprender nuestra realidad: se requiere asumir el diálogo intercultural en todos los espacios educativos. Esta carencia impide reflexionar sobre fenómenos como el nacionalismo negativo (Manrique, 2004) o las dinámicas de interacción entre la costa, el Ande y la Amazonía.

Asimismo, el sistema educativo básico no proporciona herramientas para entender las razones profundas de los conflictos culturales dentro y entre culturas en toda su magnitud. Esto se debe, en parte, a que tales reflexiones requieren un nivel de maduración distinto y a que el currículo escolar podría estar sobrecargado con enfoques procedimentales en lugar de reflexivos, algo que no es nuevo: ya lo denunciaba con lucidez Walter Peñaloza (2005) hace más de una década.

En tal sentido, la universidad tiene el deber de ofrecer, a través de los EEGG, una formación que no solo profesionalice, sino que ayude a

los estudiantes a comprender su país en toda su complejidad. La educación debe integrar la diversidad cultural y étnica como un eje transversal, pues solo así será posible cerrar las brechas históricas y construir una sociedad más inclusiva. ¿Por qué los EEGG deben incluir elementos vinculados a la realidad nacional, identidad cultural y diversidad étnica? Porque somos un país pluricultural y multilingüe, y porque dicha realidad no ha sido apuntalada como un mérito para nuestro desarrollo; por el contrario, se ha tendido a presentarla como el origen de nuestro subdesarrollo. Si la EBR no ha podido combatir esa mirada sesgada, la universidad tiene la obligación moral de hacerlo.

Los estudios generales

Durante el gobierno de Ollanta Humala, se promulgó la Ley 30220, la nueva ley universitaria. Esta ley creó los estudios generales como un espacio clave de nexo entre una realidad como la descrita en la primera parte de este artículo y una toma de conciencia clara sobre la multiplicidad de problemáticas que giran en torno a la identidad peruana: cultura, historia, discriminación, proyecto de país, nación, etcétera. Ello sin dejar de lado su rol de instancia mediadora entre la escuela y la universidad, que incluye optimizar las habilidades elementales de lectoescritura y razonamiento matemático.

En ese sentido, los EEGG fueron concebidos como una bisagra necesaria entre un sistema universitario que forma profesionales, de acuerdo al informe Delors (1996), que dominan un saber hacer, y una EBR que logra un saber ser, con las diferencias clásicas que emanan de variables intervinientes como el poder adquisitivo o el lugar de residencia. Los EEGG, además, son el espacio para pensar los problemas que no son estrictamente de la profesión elegida, pero que están vinculados con un saber estar: conocer el rol que cada quien desempeña en la trama histórica, el problema de la discriminación estructural, la crisis de identidad nacional y la ausencia de un proyecto nacional.

Los EEGG se plasmaron como una exigencia para que el sistema universitario participe en la formación de ciudadanos activos, algo que antes de la ley se presuponía era tarea exclusiva de la escuela. Esto responde a una perspectiva liberal que ha dominado la educación universitaria en países desarrollados. Las universidades norteamericanas más importantes como Harvard, Columbia, Stanford, o el MIT, tienen, respectivamente, Program in General Education, Core Corriculum, Ways of Thinking/Ways of Doing y Hass Requiriment.

En todos los casos, estos programas educativos tienen, en mayor o menor medida, cursos vinculados a disciplinas como la ética, la ciencia, la historia, la cultura, la filosofía, la literatura, el arte, el razonamiento matemático, la estética, la matemática, la escritura y las ciencias sociales. Incluso, críticos del sistema como Ferguson y Howland (2024) no abogan por cambiar el sentido liberal de este primer espacio formativo en las universidades, sino profundizarlo hacia un modelo más clásico que rediscuta las obras fundamentales en los campos ya mencionados.

Estamos hablando de universidades que están dentro de los doce primeros lugares del QS World University Ranking (Quacquarelli Symonds, 2023), el Times Higher Education World University Rankings (Times Higher Education, 2023) y el Academic Ranking of World Universities (Shanghai Ranking Consultancy, 2023), universidades que no ven en las humanidades un lastre, y tampoco ven estas bisagras o instancias mediadoras en desmedro de la profesionalización. Por el contrario, el que estas universidades propicien estos espacios, da cuenta de su necesidad.

Su propuesta curricular recoge aportes de connotados intelectuales como Nussbaum (1998), quien aboga desde hace décadas por una mirada más amplia para el sistema universitario; de hecho, el que existan programas generales en estas universidades

Shutterstock



son contrapesos necesarios para evitar ser lo que Deresiewicz (2015), criticando al sistema educativo superior norteamericano, denominó como "ovejas excelentes". Si bien nuestro sistema no llega a ese extremo, nosotros padecemos el riesgo de otro fenómeno denominado "profesionales en serie".

Así, la inclusión de cursos de humanidades y de ciencias, responde a una necesidad real, claramente explicada por Boyer (1987). Las universidades más importantes del mundo impulsaron cambios sobre la base del informe Boyer entre los años ochenta y noventa. Aunque resulte sorprendente, los males que describe el informe *Integrity in the College Curriculum* (Association of American Colleges, 1985) son problemas que padecemos en el Perú de hoy: egresados con severas dificultades para resolver problemas, comunicarse por escrito o de forma verbal, tomar decisiones en conjunto, tomar decisiones éticas, vincularse con otros de forma eficaz, y sentirse y asumirse como ciudadanos. Sin embargo, el informe Boyer no apareció de forma aislada. Unos años antes se publicó el informe *A Nation at Risk: The Imperative for Educational Reform* (Gardner et al., 1983), que básicamente era una radiografía del sistema educativo básico regular norteamericano y promovía reformas en dicho ámbito para mejorar las expectativas formativas de los universitarios. Si el cambio se hubiera propiciado solo en las universidades y se hubiera dejado el sistema escolar tal como estaba, probablemente los *rankings* serían otros. El éxito radicó en una política de Estado que consideró la reforma como un todo integrado en Estados Unidos.

En Perú no hemos tenido un informe institucional como el *Nation At Risk* (1983), salvo el denominado Libro Azul (Comisión de Reforma de la Educación 1972), invisibilizado porque se dio durante la dictadura de Velasco Alvarado. Por ese motivo, las adecuaciones al sistema educativo básico regular, impulsadas por organismos internacionales en los noventa, se centraron en saberes procedimentales y de gestión administrativa, descuidando habilidades reflexivas y de pensamiento crítico, como bien lo señala Canaza-Choque (2022). Esas adecuaciones no se hicieron mirando la siguiente etapa de muchos estudiantes: la universidad.

Ante la crisis permanente del sistema educativo básico, se espera ahora que las universidades formen ciudadanos activos, comprometidos con su cultura, respetuosos de la diversidad étnica y demás. Este desfase entre escuela y universidad puede provocar una sobrecarga de expectativas y responsabilidades en los EEGG, pues podría esperarse que la universidad compense las serias fallas de un sistema educativo básico deficiente.

Sin embargo, el cambio de paradigma que representó la nueva ley universitaria ofreció a universidades públicas y privadas la posibilidad de diseñar mallas curriculares que tocaran las fibras más sensibles de la multiplicidad de problemas que tenemos, como los derivados del breve recuento mencionado al inicio de este artículo. En nombre de esa flexibilidad, el sistema universitario a lo largo de casi once años ha promovido formalmente espacios para pensar y repensar el Perú, desde la introducción de cursos vinculados al orden en el razonamiento como lógica, matemática o argumentación, pasando por cursos vinculados a la realidad nacional, la historia, la literatura, el arte, la antropología, o materias diseñadas para la reflexión como ciudadanía y ética. Cursos que en las mejores universidades del mundo no sorprende que existan en el currículo, al margen de la carrera a la que se aspira y que, sin embargo, encuentra resistencias pragmatistas (Hirsh, 2010).

Aunque no se reconozca abiertamente, al diseñar los EEGG, muchas universidades los concibieron como "ciclos ceros", destinados a nivelar y compensar las deficiencias de un sistema educativo básico que revela tanto disparidades como carencias. Sin embargo, estos estudios no se limitan a la nivelación, sino que constituyen una estructura que responde a necesidades y problemáticas mucho más complejas. Estas necesidades abarcan desde lo más elemental, como la educación con mirada intercultural para rechazar la discriminación, hasta el desarrollo de habilidades críticas que permitan reflexionar sobre el ejercicio profesional y abordar la diversidad étnica y cultural en un país que, históricamente, ha visto esa diversidad como un elemento negativo o un pretexto para justificar la pérdida de guerras o el estancamiento en el progreso (Martínez, 2023). Estos son temas siempre pendientes, que ahora forman parte de la agenda formativa de las universidades gracias a los EEGG.

El resultado de estos once años no ha sido negativo, pero hay elementos que ajustar. La flexibilidad, por ejemplo, ha sido asumida por algunas universidades como la oportunidad para introducir a los estudiantes en sus respectivas carreras, desnaturalizando la esencia de los EEGG y convirtiéndolos en específicos. O, incluso, ha llevado a la suposición de que, en función de la carrera, hay cursos que pueden ser omitidos o suprimidos por considerarse innecesarios.

Conclusiones

En primer lugar, los EEGG en el sistema universitario peruano no son solo una necesidad, sino una exigencia. No se trata de una instancia de nivelación, sino de una instancia mediadora entre la escuela y la universidad, una transición que pone la mira en formar ciudadanos críticos y conscientes de la realidad nacional, así como de la diversidad étnica y cultural.

Asimismo, hay un claro desfase entre la educación básica y la universidad. El sistema

Shutterstock



educativo en general no ha logrado integrar de manera efectiva la diversidad étnica y cultural en su currículo, lo que ha favorecido la perpetuación de las desigualdades y las visiones fragmentadas del país. A lo largo de nuestra historia, la educación se ha instrumentalizado como un mecanismo de homogenización y no como un espacio de inclusión. Esto se busca compensar trasladando la responsabilidad formativa de la escuela a los EEGG, que ahora tienen la exigencia de proporcionar herramientas para la reflexión crítica y la construcción de una ciudadanía activa. Sin embargo, esta sobrecarga de expectativas genera una distorsión de su propósito original.

Finalmente, los EEGG responden a un modelo exitoso que es compartido por las principales universidades del mundo, pero estas universidades integraron la reforma universitaria a una reforma educativa mayor, que también incluía la reforma escolar, lo que en nuestro país es una tarea pendiente desde hace décadas.

Referencias

Ares, B. (2000). Mestizos, mulatos y zambaigos. Virreinato del Perú, siglo XVI. En B. Ares, & A. Stella, *Negros, mulatos, zambaigos. Derroteros africanos en los mundos ibéricos*, 77-88. Escuela de Estudios Hispano Americanos.

Association of American Colleges. (1985). *Integrity in the college curriculum: a report to the academic community: the findings and recommendations of the Project on Redefining the Meaning and Purpose of Baccalaureate Degrees.* [*Integridad en el currículo universitario: un informe a la comunidad académica: los hallazgos y recomendaciones del Proyecto de Redefinición del Significado y el Propósito de los Títulos de Bachillerato*]. The Association of American Colleges and Universities.

Boyer, E. (1987). *College: the undergraduate experience in América.* Harper & Row.

Canaza-Choque, F. (2022). Proceso privatizador, políticas educativas neoliberales y detrimentos de la educación pública en Perú. *Fides et Ratio*, *24*(24), 99-127. https://www.aacademica.org/franklin.americo.canazachoque/35.pdf

Comboni, S. & Juárez, J. (2020). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas.* Universidad Autónoma Metropolitana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsh-uam-x/20201118022700/Interculturalidad-Educacion.pdf

Comisión de Reforma de la Educación. (1972). *La educación del hombre nuevo: la reforma educativa peruana.* Ministerio de Educación.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro.* Ediciones Unesco.

Deresiewicz, W. (2015). *Excellent sheep: The miseducation of the american elite and the way to a meaningful life.* Free Press.

Espinoza, W. (2012). *La destrucción del imperio de los incas.* Mantaro.

Ferguson, N. & Howland, J. (2024, 24 de agosto). What the freshman class needs to read. *The Atlantic*. https://www.theatlantic.com/ideas/archive/2024/08/what-freshman-class-ought-be-studying/679530/

Gardner, D. & al. (1983). *A Nation at Risk. The Imperative for Educational Reform. An Open Letter to the American People. A Report to the Nation and the Secretary of Education.* [*Una nación en riesgo. El imperativo de la reforma educativa. Carta abierta al pueblo estadounidense. Informe a la nación y al Secretario de Educación.*] The National Commission on Excellence in Education.

Hirsh, N. (2010). Los estudios generales en América Latina. *Mural de letras*, (9), 2. https://textos.pucp.edu.pe/pdf/877.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Perú: resultados definitivos.* INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1544/00TOMO_01.pdf

Manrique, N. (2004). Identidad peruana y peruanidad. *Enciclopedia Temática del Perú: Sociedad*, t. 7, 17-26. El Comercio.

Martínez, E. (2023). *Claves para trabajar la interculturalidad y la inclusión con adolescentes y jóvenes. Guía de educación intercultural para educación secundaria*. Ministerio de educación y formación profesional. https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/claves-para-trabajar-la-interculturalidad-y-la-inclusion-con-adolescentes-y-jovenes-guia-de-educacion-intercultural-para-educacion-secundaria_180709/

Méndez, C. (1996). *Incas sí, indios no: Apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú.* Documento de Trabajo n.º 56, Instituto de Estudios Peruanos.

Nussbaum, M. (1998). *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education.* Harvard University Press.

Pease, F. (2014). *El dios creador andino.* Ministerio de Cultura, Dirección Desconcertada de Cultura del Cusco.

Peñaloza, W. (2005). *El curriculo integral.* Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Quacquarelli Symonds. (2023). *QS World University Rankings 2024: Top global universities.* https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2024

Rowe, J. (1946). *Inca Culture at the Time of the Spanish Conquest.* United States Government Printing Office.

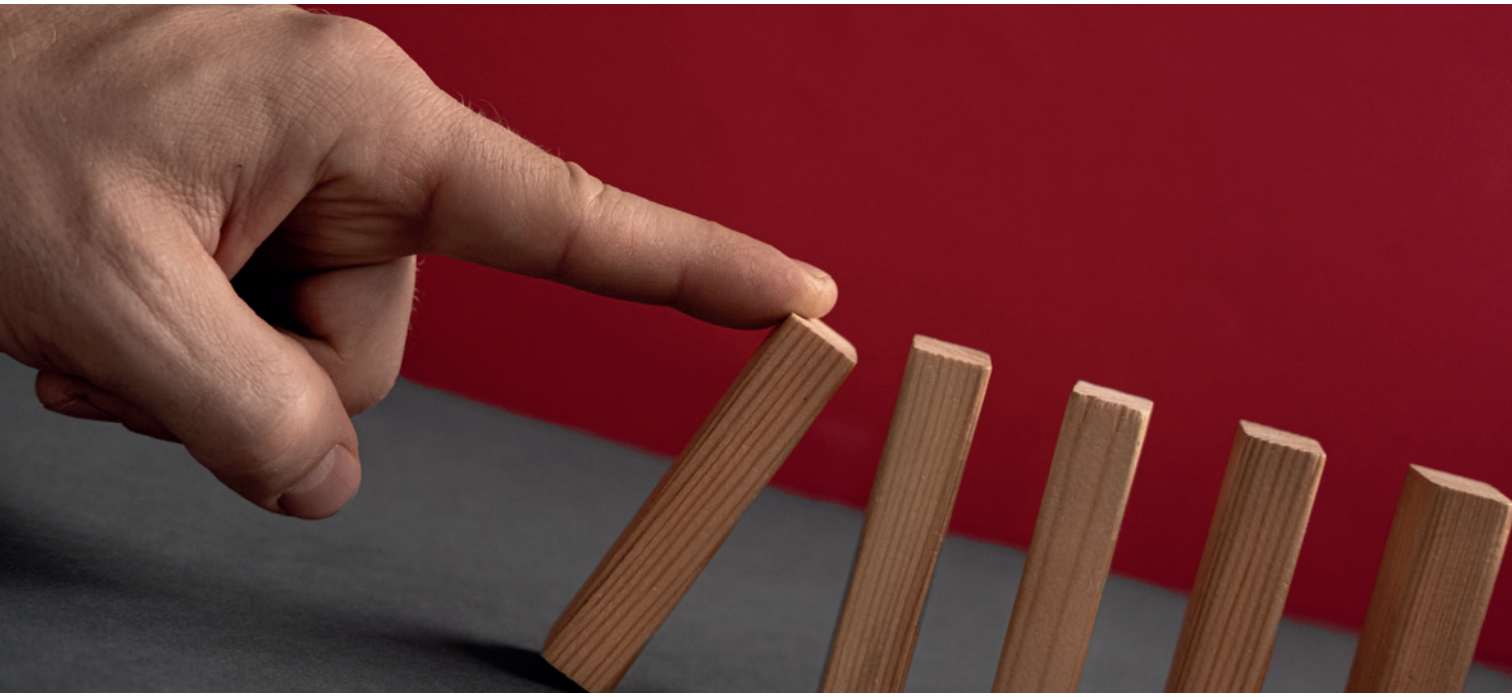
Shanghai Ranking Consultancy. (2024). *Academic Ranking of World Universities 2024.* https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2024

Times Higher Education. (2024. *World University Rankings 2024.* https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2024/world-ranking

Velázquez, M. (2013). *La mirada de los gallinazos: Cuerpo, fiesta y mercancía en el imaginario sobre Lima (1640-1895).* Fondo Editorial del Congreso del Perú.

La evolución histórica e influencia de los estudios generales en la sociedad

Shutterstock



Mariela Dejo-Vásquez
Facultad de Psicología
Universidad de Lima

Alicia García-Yi
Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas
Universidad de Lima

doi: https://doi.org/10.26439/piedepagina2025.n15.7836

Los estudios generales, entendidos como el conjunto de disciplinas y conocimientos que trascienden la especialización técnica, han jugado un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes a lo largo de la historia, aunque también se ha cuestionado su practicidad y relevancia en la formación de futuros profesionales. Para comprender su importancia en el proyecto de vida del alumno, junto con su influencia en la sociedad, debemos empezar por analizar su evolución histórica.

La palabra universidad proviene de *universitas*, que, a su vez, deriva de la palabra *universum* o totalidad, por lo que este vocablo pasó a designar a la institución que tenía carácter de totalidad en dos sentidos: el de comunidad, de maestros y alumnos –*universitas magistrorum et scholarium*– y el del conocimiento, pues fue donde se reunía en un todo el saber –*universitas litterarum*–. Sin embargo, antes de llamarse *universitas* a las escuelas catedralicias que daban una enseñanza superior, se les conocía como *studium generale* o *studia generalia*. La competencia de nombres entre *studium generale* y *universitas* duró muchos años, hasta fines de la Edad Media (Chuaqui, 2002; Conde & García, 2020). La universidad del Medioevo fue ante todo una institución cambiante entre

aspectos políticos y religiosos, pero dedicada a la transmisión del entendimiento de la vida y del saber de entonces, que englobaba, además de las artes y las letras, los sistemas de valores, modos de vida, creencias y tradiciones de la época. El conocimiento se entendía como uno de los pilares fundamentales de la cultura, porque contribuía a la integración y realización del individuo en la sociedad (Conde & García, 2020).

Sin embargo, esa síntesis cultural encumbrada luego por el Renacimiento fue perdiendo vigencia en el siglo XVII, cuando la sociedad empezó a exigir cada vez más profesionales y científicos, lo que generó la crisis en las universidades, que, en general, se caracterizó como la crisis de la razón (Remolina, 2024). El formar profesionales y el hacer ciencia iban a marcar dos nuevos tipos de universidad: la universidad profesionalizante y la humboldtiana. La universidad profesionalizante se formó durante el imperio de Napoleón Bonaparte en la primera década del siglo XIX, época en que se disolvieron las universidades tradicionales y se creó la Universidad Imperial, que tuvo como misión formar intelectuales con un saber práctico para la sociedad y distinguirse por la alta calidad de sus profesionales. Sin embargo, no estaba organizada para hacer investigación (Chuaqui, 2002). Por otro lado, la universidad humboldtiana, que surgió en Prusia, se edificó sobre la base de la investigación científica y de la incorporación de sus resultados en la enseñanza, rechazando cualquier presión del Estado (Zapatero, 2023). Allí, el título de doctor cobra el sentido de ser un grado que acredita la capacidad de investigador independiente. Fue así que Alemania pasó a la cabeza en el campo científico hasta la Segunda Guerra Mundial (Chuaqui, 2002).

Frente a las complejas transformaciones sociales ocurridas a fines del siglo XIX e inicios del siglo XX, la universidad tuvo que adaptarse a las exigencias del nuevo contexto, y esto giraba principalmente en reincorporar lo que habían dejado de transmitir: el conocimiento para el entendimiento del mundo. Los buenos profesionales de entonces eran llamados "nuevos bárbaros", porque eran profesionales ajenos al sistema vital de ideas de su propio tiempo. La incorporación de lo que hoy se conoce como estudios generales parte de la idea de devolver a la universidad su función fundamental de ilustrar al ser humano, enseñándole la cultura plena de su época y revelándole con claridad y exactitud el vasto mundo presente (Casanova Cardiel, 2015). Durante las siguientes décadas, luego de la Segunda Guerra Mundial, gracias a la implementación de los estudios generales, los estudiantes universitarios recibieron una educación amplia y rigurosa que elevaba sus conocimientos y su capacidad de pensamiento mucho más allá de los que solo tenían educación secundaria.

Vemos entonces que los estudios generales han jugado un rol importante en el proceso de entendimiento del mundo por parte del estudiante, han permitido que desarrolle su creatividad y han estado en el centro del quehacer humano y de la vida en sociedad. El ser humano existe y se desarrolla a través de la cultura, la cual evoluciona y madura gracias a la actividad creadora del hombre, lo que a su vez le permite transformar su entorno. Además, durante tiempos de crisis, como en la pandemia, se encontró que la cultura une a la gente, creando vínculos y acortando la distancia que nos separa. La cultura nos ha servido de apoyo y de inspiración y nos ha aportado esperanza durante este periodo de enorme ansiedad e incertidumbre (Ottone, 2023).

En el presente siglo XXI, no obstante, las universidades nuevamente están cuestionando si es necesaria la formación académica histórico-cultural del alumno, por lo que muchas han decidido descartar o reducir los cursos de estudios generales de su malla curricular. Sin embargo, una investigación de 2002 revela su valor. Según la Asociación Nacional de Académicos de Estados Unidos (National Association of Scholars, 2002), que evaluó el conocimiento general sobre la cultura de los estudiantes de último año en comparación con el de sus pares de 1940 y 1950, halló que los estudiantes del 2002 revelaron un rendimiento inferior en el manejo y conocimiento de información histórica. Asimismo, según estudios realizados por el Consejo Americano de Fideicomisarios y

Graduados Universitarios (American Council of Trustees and Alumni -ACTA), el plan de estudios básico es mejor para los alumnos universitarios, porque garantiza que obtengan las habilidades, conocimientos y enriquecimiento que se espera de una educación superior (Latzer, 2004), por lo que las universidades que dejaron estos cursos de lado, como las principales universidades americanas de la Ivy League, están sufriendo el cuestionamiento de su rol por las dificultades que afronta la sociedad estadounidense hoy en día: "The results of this survey are clear: universities are failing students and, thus, failing America itself" (Doyle, 2024, p. 102).

Por otro lado, para que el desarrollo local muestre resultados concretos de transformación y crecimiento, es necesario que la población cuente con cierto nivel educativo, que es diferente al nivel de especialización (que es lo que reciben en su carrera universitaria), y que existan individuos dispuestos a tomar iniciativas, asumir responsabilidades y emprender nuevas acciones (Conde & Cándano, 2020). En un estudio realizado por Antiado et al. (2020), los encuestados consideraron útiles los cursos de estudios generales para sus futuras carreras y, en general, como una parte valiosa de su educación, debido a que les permitieron mejorar sus habilidades de comunicación, matemática, pensamiento crítico y comprensión de sí mismos y de la sociedad en general, así como cuestiones de salud y medio ambiente. Otro estudio realizado por Seth et al. (2021) demostró que, al incorporar cursos de estudios generales (como historia y ética) en el primer año curricular de las carreras de Ingeniería, los estudiantes de último año habían logrado avances en la intensidad comunicativa y en la presentación de argumentos críticos. Es decir, no solo sobre la idoneidad de una decisión de diseño de ingeniería en lugar de otra, sino también sobre las consecuencias sociales, políticas, ambientales y éticas de los sistemas y tecnologías complejos. Además, otros estudios anteriores, como el de Heischmidt y Kellerman (1994), habían demostrado que los cursos de estudios generales se consideraban como influyentes en la carrera de los graduados de humanidades, ciencias y ciencias sociales,

Shutterstock



especialmente por desarrollar sus habilidades como liderazgo, trabajo en equipo, resolución de problemas y responsabilidad social. Estas competencias, esenciales para el desarrollo local, permiten confirmar la importancia de los estudios generales en la formación de ciudadanos adaptativos y responsables para preservar la universalidad del conocimiento y fomentar una educación integral (Esquivel-Grados et al., 2023; Xue et al., 2023).

Según Chayña Aguilar et al. (2023), el desafío de la universidad actual es orientar los estudios generales hacia la formación integral, contribuyendo al desarrollo de competencias generales que permitan a los alumnos enfrentarse a las exigencias del mundo contemporáneo y gestionar su aprendizaje en una era de conocimiento continuo. Rangel Díaz (2019) destaca que los estudios generales no solo transforman las formas de razonamiento de los alumnos, sino también a ellos mismos como seres humanos, con objetivos de vida más claros y conscientes de la realidad nacional y su futuro actuar en la misma. Los cursos de estudios generales promueven una educación que trasciende los requisitos vocacionales inmediatos, proporcionando una vida más significativa y holística, permitiéndoles además adaptarse constructivamente a cambios sociales y globales (Muslim & Hassan, 2014; Yu et al., 2018) y apoyan en el desarrollo de las competencias STEM (en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) que han cobrado mayor importancia en estos tiempos de rápida innovación tecnológica, porque mejoran la alfabetización científica personal de los ciudadanos, potencian la competitividad económica internacional y son una base esencial para una ciudadanía responsable, incluida la custodia ética de nuestro planeta (Maass et al., 2019).

En conclusión, vemos que a lo largo de la historia los estudios generales han sido pilares fundamentales en la formación integral de las personas, promoviendo en la sociedad la conciencia cultural, el desarrollo de competencias transversales y el pensamiento crítico. La sociedad necesita ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad y en una investigación realizada a estudiantes de diferentes áreas de conocimiento se encontró que la mayoría considera que la universidad debe formarlos como ciudadanos (79,7 %), aunque solo un 58 % cree que realmente lo hace. Destaca la percepción de los estudiantes sobre el uso más frecuente de problemas disciplinares (75,6 %) frente a temas controvertidos o de actualidad (49 %), lo que resulta valioso para comprender las posibles dificultades de incorporación de la educación para la ciudadanía en las distintas disciplinas, desde el punto de vista de los estudiantes. (Pérez Rodriguez et al., 2022). A pesar de los desafíos y cuestionamientos que ha tenido a lo largo de los siglos, ha quedado demostrada su relevancia para el desarrollo integral del estudiante, pues le permite tener una visión cultural amplia y la capacidad de resiliencia necesaria para afrontar los retos de la sociedad actual, transformando su entorno. Prescindir de los estudios generales sería repetir los errores que la universidad ha tenido en su evolución histórica como institución.

Referencias

Antiado, D. F., Castillo, F. G., Marzouki, S. Y., & Tawadrous, M. I. (2020). The role of general education in students' perspective: The case of higher education in Dubai, UAE. En A. Al-Masri & Y. Al-Assaf (Eds.). *Sustainable development and social responsibility , vol. 2 Advances in science, technology & innovation*, pp. 293–303. Springer.

Casanova Cardiel, H. (2015). Universidad y Estado: del pensamiento del siglo XIX a las reflexiones de la primera mitad del siglo XX. *Universidades*, (65), 49-57. https://www.redalyc.org/pdf/373/37341213005.pdf

Chayña Aguilar, L., Álvaro Fernández, D. G., Cruz Cervantes, J. M., & Carrasco Reyes, P. R. (2023). General Studies in the University Curriculum. An Analysis of its Relevance. *Human Review. International Humanities Review, 21*(2), 343–354. https://eaapublishing.org/journals/index.php/humanrev/article/view/1742

Chuaqui, J. B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Andes Pediátrica. Revista chilena de pediatría*, *73*(6), 563-565. https://www.revistachilenadepediatria.cl/index.php/rchped/article/view/1908

Conde, E. & Cándano, D. (2020). Desarrollo local y comunidad. Génesis y aproximaciones conceptuales. En: E. Conde (Coord.). *La heterogeneidad de modelos de universidades y la formación de los*

procesos sustantivos. (pp. 157-182). Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19559/1/La%20heterogeneidad%20del%20modelo.pdf

Conde, E. & García, H. (2020). Los modelos de universidades a nivel internacional y su influencia en los procesos universitarios actuales. En: E. Conde (Coord.). *La heterogeneidad de modelos de universidades y la formación de los procesos sustantivos*, pp. 21-82. Universidad Politécnica Salesiana. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19559/1/La%20heterogeneidad%20del%20modelo.pdf

Doyle, C. (2024). Civic illiteracy a growing problem among college students. *The Journal of the James Madison Institute*, (66), 101-103. https://jamesmadison.org/wp-content/uploads/2024_Fall_Journal_Full-Web-v09.pdf

Esquivel-Grados, J., Robles-Ortiz, S., Asencios-Trujillo, L., Ramírez-Miranda, D., Gallegos-Espinoza, D. & Gonzales-Benites, M. (2023). *Estudios Generales en la Universidad. Cultura general, herramientas de conocimiento y competencias transversales*. Editorial Grupo Compás. http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/955

Heischmidt, K. A., & Kellerman, B. J. (1994). How Graduates View General Education. *Journal of Marketing for Higher Education*, *5*(1), 71–86. https://doi.org/10.1300/j050v05n01_06

Latzer, B. (2004). *The hollow core. Failure of the general education curriculum*. American Council of Trustees and Alumni. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535786.pdf

Maass, K., Geiger, V., Romero, M. & Goos, M. (2019) The Role of Mathematics in interdisciplinary STEM education. ZDM *Mathematics Education*, (51), 869–884.

Muslim, N. & Hassan, Z. (2014). Comparison between Science and Technology and Social Science Students' Understanding towards General Studies. *Asian Social Science*, *10*(22), 80-90. https://doi.org/10.5539/ass.v10n22p80

Ottone, E. (2023, 20 de abril). E*n tiempos de crisis las personas necesitan la cultura más que nunca*. Unesco. https://www.unesco.org/es/articles/en-tiempos-de-crisis-las-personas-necesitan-la-cultura

Pérez Rodríguez, N., De Alba Fernández, N. & Navarro Medina, E. (2022). The Use of Controversial Issues in Higher Education for Citizenship Learning. En D. Ortega Sánchez (Ed.) *Controversial Issues and Social Problems for an Integrated Disciplinary Teaching*. Integrated Science, vol. 8. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-08697-7_9

Rangel Díaz, G. (2019). Los Estudios Generales en la Educación Superior: Una mirada desde la experiencia del estudiantado de primer ingreso a la Universidad de Costa Rica. *Revista Estudios*, 429-459. https://doi.org/10.15517/re.v0i0.36276

Remolina, G. (2024). *La Universidad en la encrucijada. Un panorama histórico y prospectivo*. Pontificia Universidad Javeriana. https://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587819120

Seth, J., Tonn, J. & Powell, R. (2021). Integrating History and Engineering in the First-Year Core Curriculum at Boston College [Presentación de escrito]. *American Society for Engineering Education ASEE Virtual Annual Conference*.

National Association of Scholars. (2002, 18 de diciembre). *Today's college students and yesteryear's high school grads: a comparison of general culture knowledge*. https://www.nas.org/blogs/article/todays_college_students_and_yesteryears_high_school_grads_a_comparison

Xue, C., Yang, T., & Umair, M. (2023). Approaches and Reforms in Undergraduate Education for Integration of Major and General Education: A Comparative Study among Teaching, Teaching–Research, and Research Universities in China. *Sustainability*, *15*(2), 1251. https://doi.org/10.3390/su15021251

Yu, L., Shek, D. T. L., & Zhu, X. (2018). General Education Learning Outcomes and Demographic Correlates in University Students in Hong Kong. *Applied Research in Quality of Life, 14*(5), 1165–1182. https://doi.org/10.1007/s11482-018-9645-9

Zapatero, J. (2023). Universidades humboldtianas y universidades napoleónicas. Entre la narrativa de la autonomía y la narrativa de la subordinación. *Revista Pistas Educativas*, *45*(145), 206-213. https://pistaseducativas.celaya.tecnm.mx/index.php/pistas/article/view/3117/2425

CONVOCATORIA

Shutterstock



En una coyuntura actual marcada por la polarización, la inseguridad y la incertidumbre, el Comité Editorial de la Revista *Pie de Página* invita a la comunidad académica a enviar sus propuestas de contribución en formato de sumilla/resumen para su decimosexto número, que presenta la siguiente propuesta temática:

Perú rumbo al 2026: el reto de reconstruir la convivencia

LÍNEAS TEMÁTICAS

Crisis de seguridad: mitos, causas, consecuencias y soluciones

Lucha contra la corrupción: alcances y propuestas desde un abordaje sistémico

Institucionalidad: separación de poderes, meritocracia, políticas de estado y fortalecimiento institucional

Ciudadanía y democracia: construcción de una ciudadanía activa y fortalecimiento de la democracia, diálogo intercultural y educación para la convivencia

Polarización, populismos y atomización política: causas, consecuencias y soluciones

Justicia y derechos humanos: protección de poblaciones vulnerables y cohesión social

FECHAS IMPORTANTES

Fecha límite para la recepción de sumillas: 1 de mayo 2025

Fecha máxima de comunicación de sumillas aceptadas: 10 de mayo de 2025

Fecha límite para el envío de artículos completos: 10 de junio de 2025

Las sumillas deben enviarse al correo piedepagina@ulima.edu.pe con copia a jpizarro@ulima.edu.pe.

Las instrucciones para los autores y normas de publicación se encuentran en el siguiente enlace: https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/piedepagina/normas-publicacion



UNIVERSIDAD
DE LIMA