

DR. EFRAIN SANCHEZ HIDALGO*

*Catedrático de Educación
Universidad de Puerto Rico*

EDUCACION GENERAL: APUNTES Y PREGUNTAS SOBRE LECTURAS

Ponencia presentada en el foro sobre educación general auspiciado por la Junta Local Universitaria, Asociación de Maestros de Puerto Rico, el 15 de octubre de 1956.

PROPÓSITO PERSONAL

No vengo a enseñar. Vengo esta noche a aprender. No soy un especialista en educación general. Soy un estudiante interesado en el tema.

Estoy convencido de la necesidad de la educación general. Sin embargo, mis lecturas sobre el asunto han levantado en mí múltiples interrogaciones. Deseo saber más sobre un aspecto tan importante de la formación del hombre. Confío en poder derivar de lo que aquí se diga esta noche, una visión más clara de la educación general.

* Actualmente Secretario de Instrucción Pública en Puerto Rico.

OBJETIVO PRIMARIO DE LA EDUCACIÓN GENERAL

En lo que he leído sobre el tema, persistentemente se considera la educación general como un movimiento de reacción y reexamen. En mi cuaderno de notas tengo apuntadas frases como las siguientes, relativas a la educación general: reexamen de la naturaleza y los objetivos de las artes liberales, revitalización de las artes liberales, reconsideración total de la naturaleza del proceso del aprendizaje, reacción contra la especialización excesiva, reacción contra la fragmentación del currículo, reacción contra la falta de unidad de la experiencia en el conocimiento especializado, reacción contra la proliferación de cursos. . .

Según James B. Conant, el propósito de la educación general es la preparación para la vida en el sentido amplio e íntegro, y no en el sentido más estrecho de competencia en un aspecto particular y específico de la vida. A las "islas de experiencia", la educación general antepone, según Conant, el interés en los "lazos necesarios y el fundamento común entre los hombres".

En lugar de tratar con los problemas *especiales* de las específicas ocupaciones humanas, la educación general aspira a preparar al hombre para afrontar los problemas *personales y sociales comunes a toda la humanidad*. Como dice Dewey, la educación tiene que ser primero humana y luego profesional. Según Hook, una de las funciones centrales de la educación general es el estudio crítico de los fenómenos culturales básicos de nuestro tiempo, fenómenos que se reflejan en todos los hombres.

Pese a la vaguedad del término *educación general*, puede decirse que existe bastante acuerdo —aunque no consenso universal— sobre su necesidad.

En el esfuerzo por formar pensamiento sobre lo que es educación general, me hago las siguientes preguntas, muchas de ellas tomadas a préstamo de mis lecturas:

1. ¿Qué se entiende por una “persona educada” (*educated person*)? Si la educación general lo que ofrece es “experiencia común”, ¿debe ésta limitarse a las “personas educadas”? ¿Debe ir encaminada la educación general hacia la gran mayoría o hacia una pequeña minoría de cada generación?

2. ¿Hasta qué punto puede existir el peligro de que lo *general* se confunda con lo *uniforme*? Si esto es así, ¿cómo podría evitarse tal cosa?

3. En el prefacio de *General Education: Explorations in Evaluation, The Final Report of the Cooperative Study of Evaluation in General Education of the American Council on Education*, 1954, se señala: “Los diversos comités encontraron que *muy poco* se está haciendo para promover el progreso de los estudiantes hacia el objetivo inherente en la educación general”. ¿En qué grado se basan las prácticas educativas en el objetivo de la educación general? ¿Hasta qué punto dichas prácticas, consciente y diligentemente, persiguen la consecución del objetivo señalado?

4. ¿Tiene razón Hook al decir que existe la tendencia a contentarse con la formulación de los objetivos y a descuidar su implementación mediante programas y prácticas concretas? ¿En qué medida se sabe que se está logrando lo que prometen los diversos catálogos universitarios?

5. ¿Qué evidencia objetiva y contundente podemos ofrecer, los que favorecemos la educación general, ante el argumento de que ésta no logra su objetivo más allá de los cursos que ella reemplaza?

Me inquieta la siguiente cita extraída de una de mis lecturas: “El acuerdo sobre los objetivos significa muy poco, a menos que se consideren inseparables de la decisión en cuanto a los medios por los cuales se van a lograr”.

PROPÓSITOS ESPECÍFICOS DE LA EDUCACIÓN GENERAL

A pesar de que no existe completo acuerdo sobre el fin de la educación general, puede decirse que hay bastante consenso.

Cuando se intenta desmenuzar ese objetivo general, amplio y abarcador, en objetivos específicos, inmediatamente nos topamos con las discrepancias. Y entonces hay lugar para el aserto de que "la educación general ha avanzado algo en su empeño por vencer la fragmentación del conocimiento, pero que ha hecho poco por controlar la fragmentación de sus objetivos".

¿Es o no indispensable que los objetivos generales se expresen en formas más detalladas y específicas? Si no es indispensable, ¿cómo vencer la vaguedad e imprecisión del objetivo de la educación general? ¿Cómo podría instrumentarse entonces el objetivo general en programas y actividades si no se sabe específicamente lo que implica y significa? ¿Cómo vamos a evaluar nuestra gestión docente y el producto de tal gestión?

El objetivo central necesita desintegrarse en sus aspectos más específicos. El objetivo general suena muy bien al oído. Las palabras que lo expresan nos agradan. Pero, ¿qué significan esas palabras en términos de conducta, en términos funcionales, en términos de vivencia, en términos de aprendizaje?

Se señala que las dificultades y diferencias, al poner el objetivo general en términos específicos, arrancan de rémoras semánticas y de discrepancias filosóficas. ¿Podría lograrse algún acuerdo y entendimiento en este sentido, mediante discusión reposada e inteligente? De no ser posible la integración en un nivel superior de pensamiento, ¿estaría correcto acuñar la frase de "múltiples educaciones generales"? De aceptarse la realidad de la frase, ¿no se estaría hablando entonces de *múltiples especialidades en el campo de la educación general*? ¿No se estaría alentando entonces el mismo problema que el movimiento de la educación general pretendió combatir en sus orígenes?

El Informe del "American Council on Education", 1954, señala, como una de las necesidades más imperiosas, el reexamen de la función de los objetivos de la educación general. Afirma este informe que el estudio de los objetivos se ha reflejado *muy poco* en los programas. Las razones que se dan para esto son las siguientes:

1. "Las diferencias filosóficas y semánticas constituyen un obstáculo de tal magnitud que conducen a la errónea creencia de que el logro de un acuerdo sobre los objetivos es tarea completa en sí misma, en vez de un paso inicial e inconcluso en el desarrollo del currículo o programa".

2. "La tendencia de los administradores o comités de facultad es escribir los objetivos primariamente para los catálogos sin contar con la facultad, prestando poca atención a si la facultad conoce, se preocupa o hace algo respecto a los objetivos. El comentario de un jefe de un departamento de educación general, cuando se le preguntó sobre los objetivos de los cursos, ilustra este punto. Su respuesta fue en el sentido de que él creía que el decano tenía los objetivos en su archivo, pero nadie les prestaba atención".

3. "La tendencia a relacionar los objetivos con los cursos derrota la fuerza *directriz e integrante* supuestamente inherente en los objetivos, haciéndolos aparecer como descripciones del *status quo*".

4. "El número de objetivos comúnmente señalados y su generalidad estimula a los maestros a adoptar la actitud de que un solo maestro o curso no puede contribuir a todos los objetivos".

5. "La tendencia a separar la formulación de objetivos de la delimitación de las experiencias educativas, necesarias para evocar y ofrecer práctica en las formas de conducta implicadas por tales objetivos, hace de la formulación de objetivos un ejercicio académico"... "El resultado es que el desarrollo de una lista de objetivos para la educación general es comúnmente una labor semántica y lógica que ayuda a desarrollar algún vocabulario común y una unidad superficial en los puntos de vista verbalmente expresados, pero con muy poco efecto sobre la instrucción".

De la lectura del informe mencionado, se desprende que:

a. Hay mucho desacuerdo sobre cuáles son los objetivos específicos de la educación general.

b. Aun cuando se hayan especificado, los objetivos específicos, en el nivel de la *práctica*, no corresponden bien con las descripciones que aparecen en los catálogos de las respectivas universidades y colegios.

c. Las experiencias, como elementos inmediatos y obvios del programa educacional, pueden fácilmente suplantar los objetivos y convertirse en fines de por sí.

ORIENTACIÓN DE LOS MEDIOS DE LA EDUCACIÓN GENERAL

Si desacuerdo notable existe en cuanto se refiere a los objetivos específicos, mucho mayor es la discrepancia en lo que concierne a los medios para lograrlos.

Se destacan tres orientaciones principales:

1. *Orientación hacia el contenido*: El fin es el conocimiento: exponer al estudiante a la sabiduría acumulada. Se estudia la herencia cultural. Se cree que la mejor forma de encarar los problemas actuales es comprender cómo se afrontaron en el pasado problemas semejantes. En las palabras de Mark Van Doren, "el medio de la educación liberal es aquella porción del pasado que está siempre presente". Se recalca la existencia de verdades y valores absolutos. No preocupan las diferencias individuales. La aplicación posterior del contenido no es objeto de atención. Se presume que el conocimiento en sí es tan requisito previo como promotor del desarrollo total del estudiante. La preocupación principal es la importancia del material escogido. La tarea docente se reduce a exponer al estudiante a dicho material. No se presta atención a la salud física y mental, ni a la selección vocacional, ni a los ajustes sociales, personales y familiares del estudiante. El programa de St. John's College podría servir de ilustración de este tipo de enfoque.

2. *Orientación hacia los procesos intelectuales*: El *Harvard Report* describe muy bien este enfoque. La máxima atención se presta al desarrollo de ciertas destrezas intelectuales. Los materiales se escogen a base de su relación con determinados

procesos y destrezas del intelecto. El factor integrante es la habilidad para pensar críticamente. Se busca aplicar lo que se aprende a los problemas actuales y futuros. El método es discutir y analizar ideas que no han sido previamente "digeridas" por el instructor. Las técnicas de enseñanza incluyen "field trips", discusión, proyectos, conferencias, libros de texto y otras. No se presta atención a las actitudes, los valores, los ajustes, etcétera.

3. *Orientación hacia el estudiante*: Se recalca el desarrollo total de cada individuo. Las actividades y los materiales se escogen con este propósito en mente. "El enfoque de la educación general, basado en la orientación del estudiante, comienza con la preocupación de que, como resultado de la experiencia de la educación general, el individuo será diferente, no sólo en conocer más, sino diferente en las formas de pensar, creer y conducirse". Los objetivos afectivos aparecen en el mismo nivel de importancia que los objetivos cognoscitivos. No se ignora el conocimiento del contenido ni el desarrollo intelectual, pero ambos se consideran medios hacia un fin. Se presta mucha atención a las diferencias individuales. Mientras en los dos enfoques anteriores el énfasis recae sobre la provisión de experiencias comunes en el aula, en el tercer enfoque se opera sobre la base de que ninguna experiencia puede significar la misma cosa para dos individuos *diferentes*. Sarah Lawrence y Minnesota se inclinan hacia esta orientación.

El examen de los catálogos de universidades y colegios en los Estados Unidos de Norteamérica indica que hay una asombrosa diversidad de cursos y programas. Hay grandes diferencias en los cursos, en sus combinaciones, en los métodos, en los patrones administrativos, en las filosofías. . .

2. *¿Quiénes* deben determinar la mejor forma de instrumentar los medios hacia el objetivo que persigue la educación general?

3. *¿Hay* alguna evidencia objetiva y decisiva que pruebe que un enfoque es mejor que el otro? *¿Es* probable que exista un sistema superior de educación general?

Dentro de los medios, se puede también particularizar. Dressel y Mayhew informan que en quince instituciones estudiadas ciertos cursos de ciencias sociales varían tanto como la noche y el día. En los cursos existentes de humanidades se incluyen la literatura, la filosofía, la música, la arquitectura, el drama, el "ballet", la pintura, la religión, la historia, etcétera. Más recientemente se interpretan las humanidades como la historia de la civilización occidental, en que los estudiantes estudian los hombres y sucesos que han formado el pensamiento de la Europa Occidental. En Harvard, sin embargo, esto se considera como curso de Ciencias Sociales.

Continuamos preguntando:

1. ¿Cuál sería el mejor contenido de un curso básico sobre Ciencias Sociales? ¿Qué objetivos perseguiría tal curso? ¿Cuál sería la mejor forma de determinar dichos objetivos y los medios para alcanzarlos?

2. ¿Qué se entiende por las humanidades? ¿A quiénes corresponde en una Universidad determinar lo que deben ser? ¿Existen las humanidades fuera de Occidente? ¿Qué fines debe perseguir el estudio de las humanidades? ¿En qué forma los problemas y las circunstancias del hombre moderno afectan los fines y medios en el estudio de las humanidades?

LA INSTRUCCIÓN Y EL MÉTODO DE LA ENSEÑANZA

Se señala en la bibliografía acerca de este tema que los instructores de educación general no están debidamente familiarizados con lo que se ha escrito sobre ella. "El resultado es que los elevados propósitos o ideales del movimiento de la educación general son más aparentes en la *literatura* sobre el tema que en la *aula típica de educación general*".

También se indica que los instructores se preocupan más por la contribución individual de su curso particular que por los efectos combinados de la educación general.

"Se necesitan maestros dispuestos a admitir que su conoci-

amiento de la asignatura *no* logra automáticamente proficiencia en el desarrollo de destrezas y habilidades de parte de los estudiantes. Se necesitan maestros que estén lo suficientemente preocupados por su función docente para realizar con alegría cualquier clase de investigación y experimentación, relacionadas con sus propias clases, que resulten en mayor discernimiento acerca de la enseñanza”.

Se apunta también hacia la necesidad de un principio integrador dinámico y positivo de la educación general. ¿Es adecuado el concepto del conocimiento común? ¿Es apropiado el concepto de la buena ciudadanía o el de la vida adulta? ¿Es adecuado el concepto del pensamiento crítico? ¿Qué es el pensamiento crítico? ¿Qué luz arrojan las investigaciones sobre el pensamiento crítico? ¿Es suficiente lo que se sabe hasta ahora sobre el pensamiento crítico para que éste sirva como concepto integrador? ¿Hasta qué punto el *término empleado* equivale al *concepto y la práctica prevalecientes*?

También se dice que “la integración se ve más como un problema de organizar el material extraído de las diversas disciplinas mediante un conjunto lógico de principios y conceptos que como una característica de la persona educada”.

Se agrega además que la instrucción encaminada a conseguir los objetivos de la educación general requiere el desarrollo de *nuevos métodos y materiales y la experimentación con ellos*. “La instrucción en educación general no ha encarado aún el reto envuelto en los objetivos de la educación general”.

LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN GENERAL

No basta tener fe en la educación general. Hace falta evaluarla. Hace falta evaluarla, no para justificarla a todo trance, tal cual es en la actualidad, sino para criticarla constructivamente, para mejorarla. La educación general tuvo su origen en el empeño por cambiar y mejorar la educación del hombre. Hacen falta investigación y evaluación que nos indiquen en qué formas y en qué direcciones se ha cambiado y mejorado la educación

del hombre. Hace falta evaluación que nos indique cómo mejorar la educación general.

Ha dicho Earl McGrath: "En gran medida estos desarrollos conocidos con el nombre de educación general han procedido sobre la base de un razonamiento *a priori* con poco más que mera opinión para respaldar los supuestos en que descansa. Excepto algunos casos notables, muy poco se ha hecho para determinar experimentalmente si una organización dada de la materia a enseñar, o una metodología particular, es mejor que otra, o mejor que las formas y prácticas más convencionales".

El informe del "American Council on Education", *General Education: Explorations in Evaluation*, en el que se estudiaron por cuatro años los programas de diecinueve instituciones, no pasa de ser, como el subtítulo indica, una exploración. Hay mucha vaguedad e imprecisión en lo que se informa como resultados. Un ejemplo:

Los estudiantes hacen *algún* progreso en cuanto se refiere a las metas que persigue la educación general; la cantidad de progreso *aparentemente* depende de la naturaleza de la experiencia educativa; hay razón para creer que el progreso se debe en algunos casos al proceso de maduración, en vez de a lo significativo de la experiencia en educación general.

La función de la evaluación no debe ser mero enjuiciamiento de la educación general, sino que debe ir orientada a proveerla de direcciones basadas en evidencia científica.

ALGUNAS PREGUNTAS ADICIONALES

1. ¿Hasta qué punto las facultades de ciencias tienen razón al acusar a los humanistas de no ser liberales y de sucumbir a los mismos males que los humanistas señalan en los científicos? ¿Qué precauciones pueden tomarse para evitar que las humanidades pierdan su humanidad? ¿Puede el conocimiento tornarse no liberal?

2. ¿Hasta qué punto se han instrumentado las diversas orientaciones filosóficas sobre educación general, en programas operacionales? ¿Qué lecciones pueden derivarse de las distintas implementaciones?

3. ¿En qué medida se relacionan con la democracia las diversas formas de educación general? ¿Cuál de ellas está más a tono con las necesidades del hombre moderno en una democracia? ¿Qué concepto democrático debe imperar en nuestra sociedad —el hamiltoniano, el jeffersoniano, el jacksoniano—? ¿Se complementan los tres conceptos? ¿Cuál de los tres conceptos está más en consonancia con las tendencias y circunstancias de la época? ¿Qué clase de educación general debe ofrecerse en nuestro tiempo?

4. ¿Qué relación existe entre educación general y educación vocacional? ¿Hasta qué punto se justifica la queja de los educadores profesionales en el sentido de que los educadores generales desdeñan y menosprecian el campo de su interés? ¿Hace falta la educación vocacional? Si hace falta, ¿cómo se podría estimular un mayor acercamiento entre ambos —el educador general y el educador profesional— no para fundir o confundir ambas preparaciones, sino para conseguir que el educador general aprecie justicieramente la educación profesional y que el educador profesional no sienta sospecha hacia la educación general y la considere importante y necesaria?

5. ¿Hasta qué punto la determinación y el planeamiento de la educación general han sido la obra de unos pocos? ¿Hasta qué grado la reforma de los cursos básicos en muchas partes ha sido la renovación de previas listas de libros, la exigencia de cursos adicionales y la construcción y revisión de prontuarios?

6. ¿Qué opinan los estudiantes en distintas Universidades acerca de los cursos de educación general?

7. ¿Hasta qué punto el estudio de la cultura occidental conduce al ser humano a creer y vivir los principios democráticos?

8. ¿Qué puede hacer la educación general, en esta época

de crisis, para ayudar a la democracia, como sistema de gobierno y de vida, de la manera más positiva y eficaz? ¿Es posible que alguna forma de educación general pueda considerarse como un obstáculo a la democracia en nuestro tiempo?

9. ¿En qué medida tienen razón los que aducen que la educación general—contradiciendo su adjetivo *general*— en una de sus muchas formas intenta “aparcerar” al ser humano, separando la emoción del intelecto, el pensamiento de la acción, el pasado del presente. . . ?

10. ¿En qué grado los diferentes enfoques filosóficos de la educación general tienden a hacer del estudiante un elemento activo en los cambios creadores que ocurren a su alrededor? ¿Hasta qué punto la adquisición de conocimientos y el desarrollo de destrezas intelectuales pueden ofrecer una base amplia para comprender lo esencial, a fin de preservar y mejorar nuestra civilización?

Quiero terminar con una cita de Howard W. Hintz, Profesor de Filosofía de “Brooklyn College”, en New York:

Lo que las Universidades necesitan desesperadamente es un poco más de esas cualidades de la mente y del espíritu que siempre han distinguido al intelectual, al *scholar* en busca de aprendizaje y docto aprovechamiento: amplitud de simpatía y comprensión; no sólo tolerancia hacia las diversas teorías, conceptos y puntos de vista, sino curiosidad activa hacia ellos; y sobre todo humildad de mente y espíritu (reconocimiento de las limitaciones humanas e individuales), sin la cual no puede haber intelectualidad verdadera ni progreso real de la cultura.

BIBLIOGRAFÍA

Dewey, John, *Experience and Education*, The Macmillan Company, New York, 1939.

—, *Democracy and Education*, The Macmillan Company, New York, 1916.

Bressel, Paul L., "Are your objectives showing"?, *NEA Journal*, Vol. 44, Núm. 5, mayo 1955, págs. 297-298.

— y Mayhew, Lewis B. (editores), *General Education: Exploration in Evaluation*, The Final Report of the Cooperative Study of Evaluation in General Education of the American Council on Education, American Council on Education, Washington, 1954.

Harvard Report, *General Education in a Free Society*, Report of the Harvard Committee, introducción de James B. Conant, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1945.

Henry, Nelson B. (editor), *The Fifty-First Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I: General Education*, The University of Chicago Press, Chicago, Illinois, 1952.

Hantz, Howard W., *Religion and Public Higher Education*, Brooklyn College, New York, 1955.

Hook, Sidney, "General Education: its Nature and Purposes", en H. T. Morse (editor), *General Education in Transition*, University of Minnesota Press, Minneapolis, 1951.

McGrath, Earl J., *Toward General Education*, The Macmillan Company, New York, 1948.

Van Doren, Mark, *Liberal Education*, Henry Holt, New York, 1943.