

LA EDUCACION COLEGIAL EN PUERTO RICO

I

El tema general de este coloquio es la situación de la educación en las sociedades en rápido cambio social. El asunto que se me ha asignado es el de la educación colegial en Puerto Rico. Presumo, por lo tanto, que se trata de los problemas y posibilidades que presenta el rápido cambio social para la educación en Puerto Rico en el nivel colegial.

En primer lugar, dejemos claro cuál es ese nivel educativo. La manera más fácil de entenderlo es, en términos de las instituciones establecidas, refiriéndonos a la educación de los jóvenes graduados de escuela superior que han cursado unos doce años de estudios previos y que ingresan en la Universidad. Adelanto que uno de los mayores impactos del cambio social rápido es nublar la distinción tajante entre los estudios medios que esos jóvenes se supone han cursado, y los estudios superiores; la distinción entre la escuela secundaria y la Universidad.

El concepto del colegio de artes liberales norteamericano —“el college”, que es el que nosotros hemos incorporado—, es en sí, en gran medida, un producto, un resultante de una sociedad en

transformación rápida: es un invento o, mejor dicho, una adaptación, para lidiar con una nueva circunstancia, con la democratización de la enseñanza que conlleva y requiere una sociedad en rápido cambio social. Y aquí ya se insinúa una segunda generalización: el cambio social rápido crea las necesidades del colegio de artes liberales, y, a la vez, estos colegios facilitan el rápido cambio social.

¿Cuáles son las características principales del cambio social rápido? En primer lugar, señalaría la importancia de una actitud vital, de una manera de ver el mundo y de relacionarse con él. Esta se caracteriza en su raíz por una concepción, en gran medida intuitiva, en que el hombre vislumbra la posibilidad de hacer su mundo, de forjar su propio destino. Hay una mezcla de aventura y angustia en ese tipo de actitud que está simbolizada en el acto de los descubrimientos, por los conquistadores, y también en la filosofía, la ciencia, las artes y la política moderna: en Colón, en Cortés, en Descartes, en Galileo, en Lincoln, Bolívar o Picasso, hombres que han vivido sintiendo la curiosidad, y el temor del que bordea lo nuevo, del que se adentra en lo desconocido. En segundo lugar, en parte resultado de esta actitud, en parte causa, está la decisión de aplicar el conocimiento a los diversos aspectos del orden social. Esta decisión y esta actitud combinadas transforman la vida del hombre con velocidad ascendente desde mediados del siglo xvii, y adquiere un carácter un poco de vértigo desde comienzos del siglo xx.

Una de las manifestaciones más claras de este proceso es el demográfico. Surgen nuevos grupos humanos, distribuidos y organizados de manera diferente y cambiante. “Vive más gente en Europa hoy —dice Frank W. Notestein— que en todo el mundo con anterioridad al 1650.” “Esta población europea, que sobrepasa actualmente los 540 millones, son los descendientes de cien millones de europeos en 1650. Desde 1800 la población de Europa se triplica; en el último siglo se duplica. Si a este número se le suman las poblaciones de Norte y Sudamérica, mayormente de raíz europea, se ve con mayor claridad el alcance de estos cambios.

Es conveniente señalar otro aspecto de la situación demográfica que este cambio produce. Estas poblaciones se dividen en

tres tipos de sociedades: las que tienen un carácter agrario, con una vida mayormente rural, regidas por unas tradiciones estables; las sociedades en transformación, y las sociedades altamente industrializadas. Las poblaciones del primer grupo son estables debido a que un alto coeficiente de mortalidad cancelaba una natalidad también alta. También es estable la situación de las sociedades altamente desarrolladas, pero por razones diferentes: un bajo índice de natalidad y de mortalidad. Las sociedades en transformación tienen poblaciones en rápido aumento, debido a un coeficiente de mortalidad descendente, mientras la tasa de nacimientos es relativamente alta. Inglaterra, Estados Unidos, el Norte de Europa han pasado por esas tres etapas, que en cierto modo simbolizan tres etapas históricas. En cierto modo, señalan las tensiones que caracterizan la vida moderna. La ciencia, la técnica, el capital están actualmente controlados y dirigidos por los grupos que, dentro de la actual organización, menos lo necesitan y que, en cierto modo, menos pueden usarlos. Los desarrollos del futuro dependerán grandemente de la forma que ocurra la trasposición necesaria de saberes, valoraciones y medios.

El desarrollo poblacional es sólo un signo de cambios más profundos. Surgen nuevas estructuras en el orden social, económico, político e ideológico. Sociedades de carácter principalmente rural, con una economía relativamente simple, donde las relaciones se regían por una cultura más o menos articulada, relativamente bien conocida por todos, transmitida de generación en generación, por medio de relaciones personales íntimas y directas, se transforman en sociedades de carácter complejo, con una división de trabajo múltiple, especializada, con un orden de ocupaciones muy variables, con una vida de carácter urbano, dependiendo mayormente de intercambio de productos, dentro de esquemas institucionales que aspiran a la racionalidad, donde la sociedad y la cultura se segmentan en una variedad de grupos, con articulación muchas veces precaria, en ocasiones en abierto conflicto.

Esta nueva situación exige y facilita nuevos modos educativos. El desarrollo industrial requiere ciertos estudios especializados. A la vez, se abre un sinnúmero de nuevas oportunidades en el comercio, la distribución de productos, los servicios a las nue-

vas poblaciones, todo lo cual aumenta la especialización y la diversificación en los estudios. La convivencia y relaciones dentro de este variado sistema socio-económico establece nuevos usos, valores, conocimientos que no es posible transmitir meramente como resultado de la convivencia. Pero estos desarrollos de la industria, así como el carácter de las nuevas poblaciones, en que disminuye la proporción de niños, facilita y exige el posponer el trabajo de las personas, proveyendo tiempo y recursos que pueden usarse en educarlas. Se establece así una especie de ciclo en que la vida social requiere mayores talentos —para el trabajo, para la ciudadanía, para la satisfacción personal— y a la vez se dispone de mayor tiempo y mayores recursos para obtenerlos.

La escuela moderna podría verse como resultado de este proceso. El cuadro histórico que hemos esbozado puede servir como uno de los elementos-guía para la actividad escolar. Esto, así, en dos sentidos: como asunto a estudiarse y como marco para fijar los límites en que se desarrolla el proceso escolar. Como asunto a estudiarse, será uno de los objetivos de la escuela el transmitir esa visión o, por lo menos, aspirar a que el alumno tenga como ciudadano la visión más completa posible. El estudiante debe entender cómo se ha llegado hasta aquí y cuál es el conjunto de fuerzas, instituciones, procesos que forman su mundo. Pero, a la vez, esa enseñanza tendrá lugar dentro de la situación descrita, lo que impone, como veremos luego, unos modos de acción específicos, de los cuales depende, en gran medida, el éxito de la gestión educativa.

II

Veamos el asunto en términos de Puerto Rico. Algunos datos sobre la educación pueden servirnos de ayuda e ilustración. de 1900 a 1960 el sistema escolar nuestro tiene un desarrollo numérico que asombra. De 24.000 alumnos que asistían a la escuela en 1900, se pasa a 178.000 en 1920, 286.000 en 1940 y 573.000 en 1960. El número de maestros crece en la misma proporción: de unos 632 en 1900 a 14.000 en 1960.

Para el futuro, y ya desde 1954, empiezan a ocurrir una serie de cambios que indican variaciones importantes. Hasta ese año la matrícula de primer grado tiene una expansión que corresponde al aumento en el sistema que hemos descrito. Desde ese año en adelante comienza a declinar. En su punto más alto llega a 93.400 en 1954; se espera que sólo sea 73.300 en 1965 y 64.700 en 1970.

No creo que tenga que entrar en mucho detalle para indicar que estos cambios se manifiestan en los varios aspectos de la vida puertorriqueña, que ya señalamos para la situación más general. El cuadro de empleos y ocupaciones cambia radicalmente. El efecto de la tradición cultural en la formación de la gente se afecta. La escuela se nutre en proporción cada vez mayor de alumnos en cuyos hogares la educación previa fue menor a la que ellos aspiran. Igual ocurre en cuanto a la aspiración vocacional: los hijos, por lo general, miran en direcciones de las cuales no tienen ningún apoyo en su experiencia. El cuadro de ocupaciones y de profesiones se hace fluido y cambiante y, por lo tanto, inactual en la mente del alumno, del maestro y de las personas que le orientan. Si se añade a esto que el conocimiento mismo toma un carácter mucho más dinámico y cambiante, en que se aumenta la distancia entre lo que aprendió el maestro y lo que el "scholar" estudia, se verá que la escuela tiene que sentirse como si le faltase un punto seguro de apoyo del cual partir.

En nuestro caso complica la situación la presencia de dos culturas. De hecho, muchos toman éste como el principal dilema de nuestra educación. No soy de esa opinión. Considero firmemente que las exigencias de una educación para el cambio social son precisamente las mismas necesarias para el entendimiento intercultural. El que resuelva un asunto, creo que podrá ayudar a resolver el otro. Un asunto y otro están necesariamente involucrados en cualquier solución al problema moderno que tenga visos de solución creadora: que facilite un más amplio desarrollo del hombre, poniendo al servicio de este desarrollo los nuevos recursos de que pueda disponer.

III

Veamos ahora algunas de las implicaciones prácticas de lo que aquí se ha dicho. En primer lugar en cuanto a los números. Algunos consideran necesario limitar el crecimiento numérico; de lo contrario, indican éstos, el problema de la calidad de la enseñanza se afectará necesariamente. Estos grupos hablan frecuentemente de masas y élites. Considero ésta una posición incorrecta, además de imposible y contraproducente. Si se limitara el número de personas que se educan en colegio, hemos dicho, habría que renunciar a elevar el nivel de la educación popular y el nivel de vida económica y cívica en el país. Aun aumentando el número de estudiantes en una rapidez mayor que lo que hasta aquí hemos hecho, nos faltarán maestros, ingenieros, abogados, directores cívicos al nivel que exige nuestra etapa actual de civilización. Pero, además, al postular esta limitación, se niega en parte el valor de la inteligencia. Si ésa es una de las grandes riquezas del hombre, nuestro deber es explotarlas, desarrollarlas, pulirlas, y, en el sentido minero, explotarlas al máximo. Considero firmemente que el problema aquí no está en limitar, sino más bien en facilitar aquella educación que haga válido el postulado democrático de dar a cada cual para que desarrolle al máximo las capacidades con que potencialmente cuenta.

Ahora bien, esa expansión, *per se*, no lleva a la finalidad que indico, a la exploración, al cultivo, al desarrollo de las capacidades humanas para la expresión, para la creación y para la inteligencia. Habrá, posiblemente, más alumnos que educar que buenos maestros que los eduquen; las facilidades no estarán con la rapidez que se les requieren, y los textos y los materiales andarán siempre atrasados por algunos años. Es muy fácil concluir que la expansión del sistema llevaría fácilmente al deterioro. Es fácil que pueda ocurrir un deterioro. Si pensamos meramente en *adición*, lo más posible es que así resultará. Una expansión saludable exige un reexamen, una reorientación, una reorganización de los esquemas, los principios y los medios anteriores. Requiere claridad y profundidad de los fines, de los medios disponibles y de la relación entre fines y medios.

Deseo hacer ahora algunos comentarios sobre la organización,

el estudiantado y el profesorado. En cuanto a la organización, el dilema es el siguiente: ¿Hasta qué punto la democratización de la enseñanza trae como resultado inexorable organizaciones grandes, donde el individuo se pierde, que acaban por convertirse en fines en lugar de operar como medios? Este ha sido uno de los temas centrales en la discusión sobre la sociedad moderna. Los conceptos de “anomie”, “burocracia”, “masas”, se originan, en parte, como explicaciones de este fenómeno. Todos estos conceptos se refieren a la existencia de grandes concentraciones—de población, económicas y políticas—en que el individuo participa en forma anónima, sin entender claramente la naturaleza de su participación y sin que logre incorporar a ellas sus afectos. La vida individual aparece dividida entre las actividades que tienen sentido emotivo y significación racional para las personas, y el complejo mundo institucional, del cual estas actividades son una parte mínima. Lo que cuenta tiende a parecer pequeño y aislado entre un mundo complejo del cual no se tiene ni siquiera un asomo de comprensión total. El individuo se ve como medio, pierde fácilmente el sentido de su valor, produciéndose confusión y apatía.

Como indicáramos anteriormente, muchos sólo ven los síntomas de la nueva situación y saltan a soluciones fáciles: evitar los números, evitar la masificación. El lema es atractivo, pero, repito, estéril. La organización grande es producto de una nueva situación social. Los grupos estudiantiles numerosos no aparecen así de la nada; hay una circunstancia social que los produce y que los requiere. La existencia de pequeñas unidades para atenderlos es hipotéticamente posible pero muy difícil de lograr en la práctica. Las bibliotecas, laboratorios, residencias estudiantiles no se construyen con la rapidez que el proceso requiere. Aún más difícil es proporcionar la pericia técnica y el saber que su manejo necesita. En cierta medida, estamos abocados a bregar con el problema de la organización de gran dimensión, y conviene verlo también como una posibilidad, como un vehículo que puede utilizarse con ventajas.

Para ello, sin embargo, lo primero es reconocer la naturaleza del asunto. Luego, pensar modos para hacer de la organización el medio efectivo que debe ser. Creo que hay muchos ejemplos

de que se puede lograr unidades pequeñas, articuladas, con relación directa y personal, a la vez que se centralizan esfuerzos para facilitar el trabajo de estas pequeñas unidades. Para ello sólo es necesario una determinación firme de no usar la persona como medio. La actitud de manipulación, cinismo, la falta de respeto a las personas, el uso de la organización para fines personales, son los graves pecados que hay que vigilar, no la organización en sí.

En cuanto a los estudiantes, los problemas centrales han sido ya planteados. Aumenta su número, cambia el carácter de su constitución social y se afectan en forma importante sus motivaciones. En estudios generales, por ejemplo, había en 1953-54 102 alumnos que procedían de familias cuyos padres nunca habían asistido a la escuela; 400 habían asistido a las escuelas por períodos que variaban de siete a doce años; 239 informaban que sus padres habían asistido a la universidad. Por otros datos puede verse que el grupo de estudiantes de colegio es cada vez más representativo de todos los grupos económicos y sociales existentes en Puerto Rico.

La significación de estos números, que por muchas razones nos enorgullecen, no ha sido aún propiamente estudiada. No cabe duda que plantean cuestiones nuevas. ¿En qué medida la labor escolar se facilita para algunos grupos, mientras que para otros, posiblemente, se dificulta? ¿Hasta qué punto muchas de las actitudes que se señalan como problemas son resultado de la nueva composición social del estudiantado? ¿En qué maneras atiende la educación las diferencias que resultan de esta situación? No basta con tildarlas como buenas o como malas; lo importante es tomarlas tal cual son.

No cabe duda que en las sociedades caracterizadas por el cambio social se afectan en forma importante la motivación de los estudiantes. En nuestro caso hemos notado que las motivaciones de carácter externo—lograr un título, complacer a un familiar, ganar prestigio—prevalecen sobre las de carácter interno—satisfacción intelectual, curiosidad, solución de dudas y problemas—. Creo que muchas de las actitudes de que nos quejamos: exagerada dependencia del profesor, falta de espíritu crítico, falta de interés por la lectura cuando no es tarea de estudio,

sobre-énfasis en la información, tienen ahí parte de su explicación. Desde luego, otras causas, tales como la forma en que está organizada la enseñanza en todo el sistema escolar, las afectan; pero todas éstas forman parte de la situación de cambio que analizamos.

Es muy difícil entrar en la gran variedad de causas, externas e internas, tras la motivación y las actitudes. Pero pensamos que sólo en la medida que hay un equilibrio satisfactorio entre el impulso interior en desarrollo, y la situación externa, con la cual el primero está en interacción, es que se produce un adecuado crecimiento educativo. Si la presión externa es de tal naturaleza que coarta el dinamismo interior, se produce un desajuste en la estructura de motivaciones y actitudes. Tomemos, por ejemplo, el asunto de la vocación. Aquí la inclinación personal en cierta dirección está como factor interno. Los premios y el prestigio que en la sociedad se da a las profesiones, la actitud de padres, amigos y maestros, forman el conjunto de presiones externas. En las sociedades que cambian rápidamente se acentúa la presión externa, al no haber modelos cercanos; la solución de problemas pasados se toma como medida. En estos nuevos grupos las dificultades económicas predominaron. Resolver estas dificultades se convierte en el principal motivo de aspiración. Como resultado se produce en gran número de personas, en conflicto consigo mismos, que toman los más extraños caminos para acallar estos conflictos. Una de las maneras es negar lo que realmente se quiere, otra es la apatía y la indiferencia; una u otra puede ser la acción social. Al organizar su programa, el colegio tiene que tomar en cuenta estas circunstancias no para seguirlas, sino para corregirlas.

El problema del profesorado también lo hemos indicado. Se ha señalado su rápido crecimiento y también sus nuevas actitudes. Sería ideal tener un profesorado estable, preparado, conocedor de la filosofía, los métodos, el contenido de los cursos. Pero será muy difícil conseguirlo, posiblemente imposible. Aquí también vale mejor admitir la existencia y la necesidad de una situación de cambio. El esfuerzo se dirige entonces no a lograr una facultad con el mismo nivel de preparación y comprensión, sino a lograr una división de funciones y capacidades que integradas

den a la facultad como cuerpo las características ideales que originalmente se esperaban de cada individuo. Así cada cual ayuda a completar al otro: unos aportan mayor conocimiento de la materia; otros mayor experiencia y conocimiento del estudiantado; otros el entusiasmo, el enfoque nuevo de la persona que aprende. Si núcleos así logran constituirse como grupos, no sólo llevarán una mejor educación a sus alumnos, sino también pueden contribuir a la educación propia, y quizá ser ésta una manera de salirse de los problemas de la organización anteriormente planteados.

IV

Nos acercamos así al centro del asunto: las finalidades y características del programa al nivel colegial. Hemos dicho al comienzo que el colegio es un resultado de cambio social rápido, y a la vez un agente. Un resultado, porque es la manera de confrontarse con los nuevos y crecientes grupos de estudiantes; con la diversidad de saberes también en proceso de reexamen, con la fluidez de la estructura social con sus consecuentes resultados en las valoraciones, en las costumbres, en los usos, en las profesiones. Es un agente del cambio social porque forma individuos no sólo para “adaptarse” al cambio, sino para provocarlo y dirigirlo.

Veamos cuáles son las preguntas esenciales de las cuales ha resultado el colegio, y examinemos cómo nos las hemos planteado y resuelto nosotros. El primer asunto que podría estar en duda es el del nivel en sí. ¿Debe o no existir un nivel colegial? ¿No bastaría, acaso, con una escuela superior equivalente al liceo, como en Sudamérica y Europa, del cual se pasa directamente a la universidad? En la división europea y sudamericana, la escuela elemental da los fundamentos, la escuela secundaria la educación general y la universidad la educación superior y profesional. Nosotros, por el contrario, introducimos un área intermedia, los estudios generales, después de los cuales comienzan los estudios superiores y profesionales. Al final de cuatro años de estudios

damos el grado de bachiller, licenciatura, para la cual la mitad de los requisitos son formativos y la otra mitad especializados, pero aún de carácter general.

Después de observar de cerca la situación universitaria en la mayoría de los pueblos latinoamericanos, me inclino a creer que nuestra organización permite un juego más eficiente para educar, usar y dirigir el talento. Nuestra organización parte de una posición más realista de la nueva circunstancia social. Toma en cuenta la inhabilidad de la escuela secundaria no por deficiencias, sino por la presión de los números que aumentan su responsabilidad, y las nuevas exigencias sociales que reclaman el uso de parte del talento que anteriormente se dedicaba a la enseñanza, de ofrecer una educación que corresponda a la que podría darse si se tratase únicamente de números pequeños. En segundo lugar, por las razones que ya hemos señalado, se trata de un grupo de personas que no puede tener clara, porque no está clara, su orientación vocacional. Por último, está el reclamo de la sociedad misma, que de hecho demanda para su funcionamiento económico, y más importante aún para su buen funcionamiento social, personas con una educación general amplia.

Así, por ejemplo, en nuestro caso, de 100 jóvenes que entren a la universidad con el propósito de ser médicos, sólo un número pequeño llega a serlo. Pero sólo, un pequeño número, fracasa. La mayoría toma otras direcciones, en las humanidades, las ciencias sociales, el gobierno, el periodismo o la de otros menesteres científicos. Eso no ocurre en Latinoamérica, donde se pierde así una gran cantidad de talento. Se pierde también la oportunidad de iniciar a todos esos jóvenes, no importa cuál sea la dirección de sus vidas, en los procesos que enriquezcan y desarrollen sus capacidades ciudadanas y personales.

Pienso, sin embargo, que en nuestro caso podría precisarse más claramente el área de estudios generales y área de estudios especializados. No creo que esta distinción sea tajante, pero me parece que es una que ayuda a definir claramente la función del colegio. Así pasamos, pues, a la medula de la cuestión.

Para mí el colegio es la culminación, el punto último del proceso de educación general formal. Creo que la responsabilidad de la educación general es, en parte, personal, que debe ser uno de

los aspectos de una vida responsable. La educación general es, en cierto modo, la dieta del alma. A las universidades, a los colegios, a todo centro educativo, les toca habituar a las personas para que puedan seguir solas en una tarea que es de toda la vida. Además, deben estos centros mantener la llama viva para que las personas, por pereza, no vayan a perder los atributos mayores de su vida espiritual. Creo que en educación general, querámoslo o no, se trata de la preservación de ese patrimonio íntimo. Eso lo vio claramente Sócrates, el primero de los maestros de educación general. Llega Protágoras a Atenas y uno de los jóvenes atenienses viene impaciente a pedirle que le lleve a tomar clases con Protágoras. Sócrates le pregunta si sabe lo que Protágoras le va a ofrecer, y le reprueba: que ponga más cuidado en el mercado al comprar los alimentos para su cuerpo, que al buscar los bienes que afectarán su ser más íntimo. Todavía somos igualmente descuidados.

Para entender adecuadamente el lugar que le corresponde al colegio en este proceso, conviene dar una mirada rápida a lo que le precede. A grandes rasgos podríamos hablar de tres niveles educativos que corresponden a lo que Whithehead ha llamado ciclo del romance, de la precisión y de la sistematización. En cada una de estas etapas, la imaginación, la práctica y la abstracción tienen su lugar, pero la proporción en que cada una de éstas está mezclada y el grado de generalidad a que se dirigen es diferente. Para el niño que aprende las primeras letras, tendrá en esa actividad la calidad de una gran aventura, a la que precede un período de preparación y sigue un período de práctica y sistematización.

En ese primer nivel de la enseñanza, usando todo el contenido cultural como medio, la finalidad que se persigue es la adquisición de las destrezas que permitirán luego un dominio más profundo y más amplio de este contenido cultural primario. Vale advertir que aunque las destrezas sirven para el futuro no se aprenden para usarlas luego, sino que usándolas, utilizando las capacidades de imaginación, de razonamiento, de comunicación y de apreciación, se amplían y desarrollan a niveles de mayor generalidad y complejidad.

En el tercer o cuarto grado de la escuela elemental ocurre

una variación de énfasis. Aquí la transmisión de la tradición cultural, los *conocimientos básicos* pasan a ser primer asunto, aunque lo particular, lo imaginativo, lo informativo predomine sobre lo general, sistemático y abstracto. Siempre, desde luego, habría que tener cuidado de proveer los materiales que permitan al alumno dar el tercer salto a la sistematización y a la abstracción tan pronto esté preparado para ello. Repetimos, se trata de distinciones en énfasis, no en diferenciaciones tajantes. En la tercera etapa, que es la que nos preocupa, predominaría la generalización, la abstracción y el análisis crítico.

Para que se entienda lo que tenemos en mente, veamos un ejemplo: en los primeros tres grados, el estudiante cuenta, observa, relata. Mientras participa en estos procesos, se habitúa a hacer turno, a esperar, a escuchar a otros. Todas éstas son prácticas que la democracia requiere. En este primer nivel esto sería todo lo que de la democracia aprende. En los 6 ó 7 grados que siguen, el estudiante estudia la historia de la democracia. Estudia casos de países democráticos. Lee y estudia la constitución de su país, la organización de su gobierno, etc. En la tercera etapa puede ir su paso más lejos. Aquí ya entra en el análisis de los principios de los cuales se parte en la democracia. Considera a fondo posiciones críticas. Aplica los principios a casos reales o hipotéticos. En el primer nivel puede quizá oír mencionar a Pericles y Atenas, en el segundo lee relatos históricos sobre Pericles y la vida ateniense, en el tercero lee el discurso de Pericles a los atenienses y el análisis de Platón, de lo que constituye un gobierno ideal.

Para que este proceso sea articulado, no puede basarse en cursos cuya finalidad sea desarrollar conocimientos especializados. El programa tiene que estar dirigido a aquellos problemas que ayudan a dar una visión global del mundo de la cultura y del mundo de la naturaleza. La física para formar físicos es distinta de la física para llevar a un ciudadano una visión de las preguntas y respuestas que el físico se ha hecho, y las contestaciones que ha dado que llevan al hombre moderno a su concepto de la naturaleza. Igual sucede con la historia. No creo que haya una fórmula fácil para hacer un programa así, ni que aun teniendo una fórmula sea fácil hacerlo, pero para lograrlo en la medi-

da que sea posible, hay que preguntarse qué contenidos dentro de qué contextos, enseñados de qué manera, nos ayudarán a lograr una visión que facilite la integración y que a la vez conduzca a la formación humana.

Trabajando por muchos años con esas preguntas en la Universidad de Puerto Rico llegamos a las siguientes formulaciones: Primero, que pueden prepararse secuencias de cursos, yo diría, programas escolares, en términos de esas preguntas. Para nosotros fue muy valioso partir de la distinción entre el estudio de la naturaleza y el estudio de la cultura. Asimismo la subdiferenciación entre biología, ciencias físicas en el primer caso; estudios sociales y humanidades, en el otro, nos fue de mucha ayuda. Creo que también éstas son distinciones válidas, pero no puedo entrar en ello ahora. Para cada una de estas áreas habría que preguntarse cuáles son los principios básicos, los documentos importantes, los autores mayores, que han contribuido a formar las ideas de que el hombre moderno vive: Darwin, Marx, Newton, Dostoyevski, etc. ¿Dentro de qué debate, en medio de qué clima, resolviendo qué problemas, hicieron estas personas estas formulaciones? ¿Cómo fueron desarrollándose éstas, cómo fueron también modificándose, qué nuevos conceptos, nuevas ideas, nuevos problemas, nuevas soluciones, han sido formuladas luego? El que logra tener esa visión posee la tradición en forma viva. La tradición en forma viva debe ser la base del programa de estudios. En cada nivel habría una especie de ciclo, cada vez con mayor amplitud y profundidad. Dentro de ese programa en que el colegio es el fin, y es el principio, el alumno debe avanzar más o menos a su capacidad. Algunos terminan sus estudios en once o doce años, otros en trece o catorce; los terminarán cuando hayan cumplido el requisito de la educación general.

¿Qué hay sobre la especialidad? Aquí sólo apuntaré que la diferencia entre lo general y lo especializado es, en cierto modo, superflua. En todo el proceso que he descrito, el estudiante debe ahondar en algún punto de su interés. Pienso que en una educación que tenga sustancia los alumnos se dividirán desde muy temprano, entre los que tienen una marcada inclinación por las humanidades, otros por los estudios sociales, otros por las ciencias y matemáticas, otros por las artes y por los oficios. Tan pronto

esto ocurra, el programa debe dividirse entre el programa común a todos y el área especial de interés. Ambas áreas se suplementarán.

Resumiendo: Vemos el colegio como la etapa final del proceso de educación general. Esta etapa, por lo general, concluye en el segundo año de Universidad. En la misma el alumno debe lograr los elementos para una visión integrada del mundo en que vive: de la naturaleza, de la cultura y de la sociedad. Esta visión no puede dársele hecha, sino que lo logra estudiando en forma sistemática y analítica las principales formulaciones, obras y hombres que han afectado en forma importante la idea que de la naturaleza, de la sociedad y de la cultura tiene la gente mejor formada de su época. En el proceso de adquirir esta visión, el estudiante perfeccionará las destrezas de análisis, reflexión y expresión que le permitan continuar educándose; es decir, que le permitan escoger o rechazar aquellos asuntos, problemas o personas que merezcan o no su atención, entre las múltiples demandas que tendrá por su tiempo.

Me parece que uno de los problemas que el cambio social presenta es el de la comunicación entre los varios núcleos que componen el cuerpo social. Si éste es un asunto puramente de intereses, entonces la fuerza es la única solución. El educador no puede aceptar esta premisa. No es que no tenga importancia el poder, sino que el poder no es la única medida. Pensamos que aunque no es todo moral en la vida del hombre, el hombre es fundamentalmente un ser moral. Igualmente, aunque no toda la acción humana es racional, la racionalidad es una de las características que distinguen al hombre. Así, pues, pensamos que el político, el científico, el humanista, el obrero, el religioso, pueden complementarse en vez de cancelarse. Lo harán en la medida de su calibre moral, pero también en la medida que cada cual entienda el quehacer del otro. Solamente puede obtenerse esa comprensión si el proceso educativo prevé la oportunidad de que cada cual venga en contacto con esas experiencias, no con relatos de ellas, sino en la medida que es posible, con éstas como actividad, como posturas, como drama. Ahí está la raíz de lo que llamo *comunicación cívica*.

Si fuese a limitar a un párrafo una formulación de lo que

considero deben ser los ideales de la educación moderna, lo formularía en la siguiente forma: templar la emoción para lo desconocido nutriéndose en la experiencia cotidiana y en la tradición; incorporar la tradición redescubriéndola en la experiencia vital; afinar el entendimiento incorporando como descubrimiento el entendimiento ya alcanzado. En otras palabras, poner en juego —sentimiento, emoción y entendimiento según forman parte de la persona en su interior, con el mundo—, sentimiento, emoción y entendimiento de afuera, en tal forma que se afecten ambos. Así se produciría el afecto en el crecimiento, la seguridad en el cambio, la humildad en el conocimiento y la fortaleza en el misterio. Y esto, para cada cual, según es, y para todos en su fundamento.