

El curso de Ciencias Biológicas de la Facultad de Estudios Generales: apuntes sobre el primer lustro de la década de los cincuenta y lineamientos a futuro

The Biological Sciences course from the College of General Studies: Notes on the first five years of the 1950's and guidelines towards the future

Carlos Sánchez Zambrana
Universidad de Puerto Rico
carlos.sanchez8@upr.edu

Resumen: El artículo El curso de Ciencias Biológicas de la Facultad de Estudios Generales: Apuntes sobre el primer lustro de la década de los cincuenta y lineamientos a futuro es un ensayo que consiste en una investigación sobre los orígenes del departamento de Ciencias Biológicas (DCIBI) de la Facultad de Estudios Generales de la Universidad de Puerto Rico en el recinto de Río Piedras. Se aborda la filosofía, el currículo y los procesos de enseñanza-aprendizaje que le distinguen. El ensayo se documenta con una amplia y diversa colección de referencias primarias y secundarias. Tenemos la intención de realizar una investigación institucional, pero además de proveer la crítica sociológica que permita integrar el contexto en que se produce el origen y desarrollo del DCIBI en confrontamiento con importantes ejes problemáticos por los que atraviesa el movimiento de la Educación General y la propia Facultad de Estudios Generales.

Palabras claves: Currículo, Educación General, Estudios Generales, Ciencias Biológicas, integración del conocimiento

Abstract: The article The Biological Sciences course from the College of General Studies: Notes on the first five years of the 1950's and guidelines towards the future is an essay based on research on the origins of the Department of Biological Sciences (DCIBI) of the College of General Studies of the University of Puerto Rico at the Río Piedras campus. It addresses the philosophy, curriculum and teaching-learning processes that distinguish it. The essay is documented with a wide and diverse collection of primary and secondary references. We intend to carry out institutional research, in addition to providing the sociological critique that allows integrating the context in which the origin and development of the DCIBI takes place in confrontation with important problematic axes through which the 'General Education Movement' and the Faculty of General Studies itself go through.

Keywords: Curriculum, General Education, General Studies, Biological Sciences, knowledge integration

Dedicado a la memoria de la Dra.
Karen Tossas Robles
Departamento de Ciencias Biológica

(septiembre 2022)

Quien se siente sometido a un
análisis crítico, aumenta su esfuerzo
por comprobar la bondad de los
principios que sostiene.

(Quintero Alfaro, 1959)

Introducción

Con cierta pesadumbre, advertimos hoy, grandes distancias académicas y preocupantes abismos de interconexión entre los Departamentos de la Facultad de Estudios Generales (FEG) de la Universidad de Puerto Rico (UPR). Cuesta trabajo aceptar que son unidades gemelas por nacimiento; productos de una misma camada. Así es, de facto, pues todos los departamentos surgen de la una reforma a la estructura organizativa de los saberes, en el 1949-50. Es en ese momento, cuando la FEG adopta- nos preguntamos si para bien o para mal- la estructura departamental que le ha caracterizado. Lanzamos la nota valorativa para declarar la intención subyacente a este ensayo: propiciar convergencias en las discusiones sobre nuestra trayectoria histórica institucional, tal como se produjeron en la propia realidad y con ello intentar subsanar y superar la atomización en nuestras unidades académicas.

Es de saberse que el asunto de la emersión de los departamentos en la FEG suscitó discusión en el seno de la Junta Universitaria (en adelante JU). En las minutas del 1ero. de junio de 1949, donde Ángel Quintero Alfaro comparece en representación del Decano Amador Cobas, se lee lo siguiente:

- Ramón Mellado Parsons: “Se van a crear los Departamentos en Estudios Generales.”
- Sebastián González García: “¿Ustedes creen que esta creación de los Departamentos en Estudios Generales resulte mejor en la enseñanza? “¿Se rompe la unidad de una Facultad al hacer los departamentos?”
- Ángel Quintero Alfaro: “...Yo creo que esto es más una cuestión de tradición. En el *College* de la Universidad de Chicago no hay Departamentos”.
- Ramón Mellado Parsons: “Estos departamentos que se crean tendrán la obligación de orientar a los estudiantes.”

- Jaime Benítez Rexach: “cada persona es un burócrata del cual el burócrata principal soy yo”- concluye el rector en una defensa de la estructura departamental y en donde se refleja el germen de una concepción jerárquica de la administración pública¹.

El hecho se consumó y a partir de ese año académico los “cursos” se transformaron en Departamentos y los “presidentes” de los cursos básicos en directores. Hasta entonces, desde la reforma académica de 1943, la División de Estudios Generales y su evolutiva conversión en Facultad, ofreció su proto-componente de Educación General a través de la tutela de altas figuras académicas de las otras instancias del Colegio de Artes Liberales. Directores e incluso Decanos de Facultad, fungieron de “presidentes” de los cursos básicos. Así, la filogénesis de la joven FEG la encadena irremisiblemente al espacio de influencia y a los enfoques académicos hegemónicos en dichas facultades.

Sin embargo, parece pertinente una acotación adicional sobre este aspecto. Bien mirada la estructura departamental de la FEG no resulta convencional, pues no se parcela ni en disciplinas ni en especialidades. Esto, de por sí, indica un apuntalamiento: la educación general intentará caminar por otras rutas epistémicas a la hora de enfocar el conocimiento y su docencia. El plural en el intitulado de los departamentos de ciencias naturales, no es casual ni peregrino; antes bien, denota complejidad y vocación cuando menos, interdisciplinaria. La aspiración es a que las Humanidades, las Ciencias Sociales y las lenguas se acometan como torrentes amplios de las áreas del saber que han de confluir en un programa de estudios articulado e integrador. Aunque el quid de la cuestión no recaer en el nombre de la cosa, sin duda, la nomenclatura refleja en la epidermis, el sentido y filiación de los conceptos. Es el momento para cuestionarnos si la estructura departamental ha resultado, a lo largo de la historia, un impedimento más que un dinamismo en la producción de la identidad de nuestra FEG, que no es otra- a nuestro modo de ver- que la integración del conocimiento.

Por tanto, uno de los capítulos de mayor relevancia para la historia crítica de los Estudios Generales en Puerto Rico consiste precisamente en ese acto de “ruptura de cascarón”, de pulsión por una ontogénesis propia. En este episodio fundacional, el proceso era

¹ Minutas de la JU, Vol. VIII b (1949) p 134-135. Biblioteca de la Junta Administrativa del Recinto de Río Piedras. Énfasis suplido.

inminente e inmanente. Inmanente, pues la irrupción de un programa novedoso como el de Educación General en los contextos preexistentes del recinto provocaría de suyo una expansión traumática; es decir un espacio que se fuerza a la apertura, a la expansión. En apariencia les facilita la labor a las tres facultades liberales emergentes, al descargar facetas educativas inherentes a la atención de los “freshmen” pero, en el fondo, propicia todo un terreno fértil y ávido para la disputa curricular, filosófica y política. Y en esa faena de puja y pugna, la FEG era la única que mostraba un programa de estudios nuevo y emergente; una manera distinta de organizar la fase básica de la educación superior conforme los criterios de un programa articulado en el “movimiento de la Educación General”.

Inminente por demás era la situación para la FEG, cuando el cambio propicia la necesidad por realizar los nombramientos a jefe o director de los Departamentos. Ya no era posible mantener el cordón umbilical, cuando menos de modo visible. Un nuevo hito parece cercenar la periodificación en este relato. La filogénesis que nos remontaba a la reforma académica del 1943 parece llegar a su fin en la FEG. Aquella relación imbricada entre los Directores de los Departamentos en las Facultades de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Humanidades, y la presidencia de los cursos básicos en la FEG, misma que ocupó todo un lustro, habrá de cesar. Transitemos pues, por el tortuoso camino de la ontogénesis en el interior de las partes (Departamentos) y en esa totalidad llamada FEG.

Objetivos y metodología

Como objetivo específico e instrumental aspiramos a levantar los ladrillos documentales básicos y de primera fuente para contribuir a una reconstrucción fáctica y semiótica de la propia historicidad de los Departamentos Académicos; para el caso el Departamento de Ciencias Biológicas. En el proceso de esta investigación intentaré dar cuenta de cómo se ha teorizado y discutido sobre las convergencias y los nexos entre las respectivas áreas del saber, representadas en los cursos de la FEG. Y de cómo se podrían producir escenarios (estuarios) para la integración de saberes, objetivo éste de suma importancia en la educación general crítica.

En cuanto a la metodología específica para llevar a cabo la presente fase de investigación que aquí se presenta ante ustedes, debo decir que estableceremos una estrategia pendular que combina jornadas de heurística documental y las técnicas de indagación provenientes de entrevistas a fuentes esenciales, con la práctica teórica del análisis crítico a partir del paradigma de la complejidad y la convergencia de saberes. Pretendemos divulgar un acervo documental base que se encuentra preterido, aún para nosotros en la FEG, moradores y herederos de estos esfuerzos del intelecto. Presentamos pues, este borrador de ensayo crítico donde se perfilarán bases para la discusión en torno a las convergencias, nexos y fértil complejidad de los cursos de educación general en sí mismos y entre sí mismos, así como de la integración como herramienta hermenéutica y política para combatir la disciplinarización y fragmentación de saberes y prácticas.

Contextos

Para el 29 de junio de 1948, el recinto estaba enardecido por los cuatro costados. Ese fue el día en que la Junta Universitaria discutió el “enroque” entre los cursos de ciencias sociales (CISO) y ciencias biológicas (CIBI) de la Facultad de Estudios Generales (Acta, 1948).² En nuestros repechajes documentales, es con este asunto, que se traban las primeras relaciones que comprometen a dos departamentos entre sí; el Departamento de Ciencias Biológicas (DCIBI) y el Departamento de Ciencias Sociales (DCISO).

Desde los predios de nuestra pequeña gran historia, enroque significa el intercambio de los cursos básicos referidos en la posición ordinal que ocuparían en la estructura curricular de una Facultad en ciernes. Empero, al hundirnos en las actas y minutas de otrora, todavía salpica la crudeza de los tiempos en la atmósfera. En esos pergaminos que recogen con pasmosa fidelidad las discusiones en la JU (presidida por el Rector e integrada por los Decanos, el Representante del Claustro y el Secretario Permanente), va perfilándose el terreno de lucha y los entrefuegos del poder; entre las propias Facultades, entre ellas y el rector, entre este último y el Representante del Claustro, por

² Acta 29 de junio de 1948, *Repositorio documental Convergencias # 2*; Doc. (00) pp. 1318-1319.

solo mencionar algunas instancias visibles de lidia.

Tiene cierto poder metafórico la trabazón entre los dos cursos básicos que fueron intercambiados para este 1948-49. La liviandad con que se esgrimieron los argumentos para tales intercambios no compaginaba con la compleja realidad del panorama mundial. Un mundo que había transformado la guerra caliente en múltiples ráfagas microfísicas que algunos sintieron frías, pero que tenían la caliente virtud subliminal de camuflajearse y así potenciar sus efectos tóxicos sobre el ser humano, sobre la sociedad, sobre la vida misma: lianas que cruzan la selva de los saberes y las disciplinas.

¡Cuán propicio se me vislumbra el que las ciencias sociales y las biológicas aprovechasen la ocasión para enredarse en tales nudos problemáticos! Pero al parecer, el pentagrama no estaba propicio epistémicamente y el asunto fue asumido con cierta inmediatez. Con el sentido de realidad que condicionaba la falta de recursos internos y la inmadurez conceptual en educación general, el desplazamiento de ciencias biológicas al segundo peldaño (“sophomore”) de la estructura curricular fue posible por virtud de las siguientes circunstancias.

En el escenario o circuito más cercano, un Comité de Currículo al interior de la JU sesionaba sobre asuntos de programa académico.³ La Facultad de Ciencias Sociales (FCS), en memorial al rector, del 20 de noviembre de 1947, había hecho saber cuatro severas objeciones para que el curso de CISO básico no estuviese en el segundo año (Comité de Currículo, 1948).⁴

“El curso básico de ciencias sociales en el segundo año: 1) rompe la visión de conjunto de persigue su curso; 2) malogra la inteligente selección de los estudios profesionales especializados a seguir; 3) impide la formación de un currículo integrado desde el comienzo y 4) obliga al alumno a enfrentarse al mismo tiempo con exposiciones acerca de la misma materia en niveles muy distintos de profundidad”.⁵

Por su parte, en la Facultad de Estudios Generales, Mariano Villaronga y Amador Cobas

³ Se trataba de un “*standing committee*” que se conformó a insistencia del rector para que sirviera de filtro en lo académico antes de que los asuntos los viera la JU. *Ibid.em.*. Líneas adelante le llama comité central.

⁴ *Vid.* Memorial del Comité de Currículo a la JU del 19 de julio 1948. *Repositorio documental Convergencias* # 2; Doc. (00bis)

⁵ *Ibidem.*

que ocuparon sucesivamente el Decanato durante 1948-49, y siempre acompañados de Quintero Alfaro desde la ayudantía principal, coincidían en que el curso de CISO debía estar en primer año, pero por razones de mayor alcance. El programa de educación general- “por su amplitud e importancia”- debía extenderse por dos años académicos dentro del bachillerato. “No puede llevarse a cabo satisfactoriamente en un solo año”- argüían.

Lo cierto es que la ubicación de las ciencias naturales en la malla curricular de la educación general representará un acto afirmativo desde ciertas concepciones filosóficas de los Estudios Generales, a la par con que se erigirá como un eje o nudo de tensión en el derrotero histórico que se trazaría entre las Facultades.

Ese agosto del 1949, mismo que marcaba el inicio del primer año académico de la década, apuntalaría el telón de fondo de esta historia con pespuntos diversos. Comienza el cuatrienio electo de Harry S. Truman y se pronuncia el discurso “Four Points” con el relevante y polémico “Punto Cuarto”. A mediados de año, se realiza la Conferencia de Bogotá con marcada influencia de Nelson Rockefeller y con el sesgo ideológico que sabemos le imprimió a la cooperación interamericana. Las ráfagas de política binaria y maniquea se van preparando y afilando.

En Puerto Rico, arranca el tercer cuatrienio del Partido Popular Democrático (PPD) en el poder. Se vivía la era de los copos electorales y se sufría la ley de la Mordaza.⁶ Se desenfrena la “Operación Manos a la obra” con toda una guerra a la tierra y a la naturaleza vestida de ropaje industrializador. A contrapelo de estas represiones elementales a la cultura, se hacen esfuerzos desde la misma vorágine contradictoria, por robustecer los proyectos hegemónicos con voces de la cultura popular. Así, como ejemplo, el 14 de mayo de 1949 se funda la División de Educación a la Comunidad (DIVEDCO).⁷ Este semillero cultural fue foro y faro para destacados artistas⁸ y no serán pocas las tangencias que podrían invocarse entre la educación a la comunidad y la

⁶ Ley 53 del 10 jun/ 1948.

⁷ Edwin Roskam y Fred Wales fueron sus primeros dos Directores sucesivos.

⁸ René Marqués, Pedro Juan Soto, Emilio Díaz Valcárcel, Jack Delano, Lorenzo Homar, Rafael Tufiño, Tony Maldonado, Héctor Campos Parsi, Amaury Veray, entre otros.

educación general. Los tiempos son revueltos y complejos.

En la UPR comienza la era posterior a la huelga de abril. El 30 de noviembre del mismo año y como parte de las consecuencias reaccionarias al movimiento estudiantil, se lee en el órgano *El Universitario* (1948, p. 2) la siguiente nota editorial:

“Por una disposición de la ley aprobada en la pasada sesión ordinaria de la legislatura insular fue eliminada la representación estudiantil ante la Junta Universitaria... Como corolario se eliminó el Consejo de estudiantes”.⁹

La revuelta significativa de abril cocinaba algunas de sus consecuencias: referente memorable, por un lado, en la trayectoria libertaria del estudiantado de Río Piedras y piedra fundacional por el otro, de la instauración de una rectoría cuyos tintes autoritarios comenzaban a pigmentar la piel de los actores. Como hemos dicho, en ese 1949, con el rancho ardiendo en y fuera del campus, surgen los Departamentos en la FEG; con directores propios y agendas de revisión curricular en mente.

Esta investigación transita a través de la década de los años cincuenta, importante momento de cruces de paradigmas y de eclosión de instituciones, ideas, experimentos y proyectos académicos en la FEG. Y es que hay un mundo semiótico cuando hablamos de ciencias biológicas en plural. La apertura interdisciplinaria tiene aquí un precedente originario de valor seminal, pues al no afirmarse la unicidad del vocablo Biología, se muestra un tejido conceptual poroso ante la convergencia y ante las injerencias de otras áreas del saber en su constitución epistémica. Y tal es uno de los propósitos más terrenales de la Educación General: constituir un árbol curricular robusto, transgresor, integrativo, aventurero en sus retos y plural en sus propuestas.

La mirada desde la educación general crítica -la que advertimos inter, transdisciplinaria y decolonial- nos llevará a concebir las ciencias y los discursos de modo enhebrado. Así, lo social, lo político y lo económico no se muestran como compartimentos estancos o bloques monolíticos, sino que, al contrario, propenden a vínculos que llevan a otros ejes o nudos de tensión. En consecuencia, como lo es en el caso de esta propuesta, nos abocamos a la problematización sobre los cursos que estudian- desde la educación

general- a los seres vivos, su origen (filogénesis), evolución (ontogénesis) y sus luchas (sociogénesis).

Origen y desarrollo del Departamento de Ciencias Biológicas de la Facultad de Estudios Generales

Si fuésemos lacónicamente a realizar un aventurado juicio histórico, podríamos señalar que en la época previa a las reformas del 1942 y 1943, el campo de la Biología tenía un peso extraordinario en el recinto a través de la figura del Decano del Colegio de Artes y Ciencias: el reputado Biólogo y político Julio García Díaz. De hecho la separación pangéica que produjo las eventuales cuatro (4) grandes Facultades liberales del Recinto, le dejó fuera del panorama; precisamente a la figura de mayor prestigio hasta entonces en el tablero de ajedrez del recinto.

Encontramos pues, en las palabras del doble director del Departamento de Biología en la Facultad de Ciencias Naturales y del “Curso” de Ciencias Biológicas en la aún División de Estudios Generales, Carlos García Benítez, la zapata que marca un comienzo para este intento de meta-relato:

“Durante el año [1943-44] “se ofreció por primera vez en la UPR y bajo la dirección del Departamento de Ciencias Biológicas un curso básico general sobre Biología con miras culturales y de orientación que se conoció como el curso Introducción a las Ciencias Biológicas” ... “Se adoptó y adaptó con permiso, el curso de la U. de Chicago, su plan de conferencias y uniformidad. Se utilizaron recursos didácticos variados: películas, diapositivas, exhibiciones...”.

Concluye: es el curso dentro del programa, quizás, que más interés despertó entre los estudiantes... (Vid Informe Anual 1943-44 p. 55).

En nuestras investigaciones en torno a la etapa fundacional de los Estudios Generales en Puerto Rico expusimos en 2013:

“En sus funciones académicas la División de Estudios Generales se inició con grandes limitaciones y casi totalmente dependiente de las nuevas Facultades creadas en la Reforma. No cuenta con una plantilla de profesores propia y sus cursos fueron enseñados por cincuenta y seis docentes provenientes de las Facultades de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades. Ocho de los profesores vinieron de Ciencias Sociales, treinta y dos de Humanidades, ocho para cada uno de los cursos de Español, Inglés y Humanidades; diez y seis de Ciencias Naturales, ocho para Ciencias Biológicas y ocho

para Ciencias Físico-Químicas. Los profesores fueron nombrados en un proceso conjunto entre el Director de la División y el Decano pertinente". (Quintero, 1949, p. 10).

Así, desde los inicios de la DEG-FEG la plantilla profesoral del DCIBI osciló entre los ocho y nueve docentes. Las columnas centrales, como queda dicho, se sostenían en docentes del Departamento de Biología: Carlos García Benítez, Carmen Busó y Ana M. Díaz Collazo, figuran entre los principales. Durante el verano de 1944 se encomendó a estas dos últimas la revisión del curso de CIBI. Lamentablemente no hay registro del Informe Anual correspondiente a ese año. Así, ni los términos de la conversación, ni los vórtices de esta revisión nos son dables. Lo que sí parece resultar una conjetura muy plausible es que el curso que se enseñaba no dista mucho de un curso de Introducción a la Biología con el carácter disciplinario y panorámico que facilitaba su enseñanza por mecanismos disertantes y conferencistas de exposición didáctica. Nos fundamentamos en la posición que expresa el propio Comité de Currículo de la JU presidido por Mellado Parsons en 1948 cuando planteó:

"El actual curso de ciencias biológicas ha respondido hasta ahora a la concepción de los estudios generales como una recapitulación o survey de información científica. La revisión daría énfasis a problemas de las ciencias biológicas que afectan al ser humano y a sus relaciones con el ambiente en que vive" (Memorial del Comité de Currículo, 1948, p. 2).

Para los años centrales de la década y de modo paulatino se dio un relevo generacional. Sylvia (1) Silva, Josefina Capó; María I. Flores, Pura Amadeo; Josefa V. de Maceo, Elsie Van Ryhn y Adina Piñero de Bobonis entraban en el escenario del DCIBI. No sabemos y sugiero indagación al efecto, los lazos de afectividad y empatía en esta transición. Por ejemplo, si hubo relaciones maestro-discipulares entre ellos. Tampoco hemos encontrado los criterios de contratación de los comités concernidos.

Como cuestión de hecho, el 1947-48 fue el último año en donde la dirección del curso de CIBI recayó en un docente de la Facultad de Ciencias Naturales. Al siguiente año el curso de CIBI recesó y solo se ofrecieron cuatro secciones para "estudiantes irregulares de 2do, 3er y 4to año". El receso fue aprovechado para una encomienda específicamente dada a tres jóvenes integrantes del Departamento: las ya mencionadas Sylvia (1) Silva, Josefina Capó y María I. Flores. Ese mismo trío que fue a estudiar con Joseph Schwab a la Universidad de Chicago, consumó el relevo, pues a su regreso, un año después,

asumió la dirección colaborativa del DCIBI. En otro ensayo trazaré específicamente la conformación evolutiva de la plantilla profesoral del DCIBI, registrando entradas y salidas, tendencias, intermitencias e inflexiones en este proceso histórico que trata de gente, concreta de nervio, mente y corazón.

La lucha contra el ‘Plan Bueso’

He denominado ‘Plan Bueso’ al esfuerzo concreto y tenaz del Decano de la Facultad de Ciencias Naturales, Facundo Bueso Sanlehi, por proponer una vía alterna a la establecida en la malla curricular del Bachillerato de los estudiantes que van dirigidos a ingresar a esa Facultad. Bien sea por desconocimiento del doctor Bueso de la razón filosófica de los Estudios Generales o por la fragilidad de nuestros propios planteamientos de fundamentación, lo cierto es que se trata de una estrategia que mueve los cimientos de la Facultad de Estudios Generales.

Resulta un planteo congruente con la visión que tenía Bueso sobre la Educación General y la FEG. Se trata de una doctrina que se exuda a través de diversas instancias, teniendo como base su propia facultad y como epicentro de lucha la Junta Universitaria (JU). Hemos detectado en las minutas y actas de la Junta Universitaria cómo Bueso- desde fines de los cuarenta y por toda la década de los cincuenta- aprovecha tales espacios para la discusión de los programas de estudio de las facultades, para impulsar su plan.

El Plan Bueso consiste en concebir la formación universitaria en ciencias naturales como una de carácter eminentemente especializado y con la urgencia de profesionalizarse al punto de excelencia. Para ello, los objetivos integrales de la educación general, sobre todo aquellos de las ciencias naturales (CIBI y CIFI) carecen de sentido práctico educativo, a su modo de ver. Bueso prepara su fundamentación con persuasión. Su “plan” implica expresamente que los estudiantes cuya dirección vocacional los lleve a la FCN no deberían tomar los cursos básicos de CIBI y CIFI. Estos estudiantes tendrían la oportunidad de sustituir los básicos de ciencias por cursos que él denomina de “cultura general” y que se circunscribían a la enseñanza de un tercer idioma (europeo, por supuesto) y a la consideración de que es deseable que tanto Humanidades como Ciencias Sociales básicas se extiendan por dos años. El objetivo de Bueso es que los

estudiantes que van a su Facultad, o sea, sus estudiantes, no tengan que pasar por CIBI y CICFI. ¡Ya tendrán bastante ciencia a lo largo del bachillerato! - argüía.

En mi criterio y para poder adjudicar la controversia, lo cierto es que todo depende del tipo de curso que se esté impartiendo en CIBI y CIFI. Si Bueso tiene la impresión de que se repiten conceptos, disciplinas e información en los básicos de ciencias, lleva razón. Tenían entonces los departamentos de la FEG el peso de la prueba, es decir la responsabilidad de desmentir a Bueso y demostrar que los cursos básicos -por su naturaleza integradora, por sus nexos con las demás áreas del saber y por su perspectiva de concienciar al estudiante como ciudadano- son más que pertinentes a la formación del perfil de todo egresado de la UPR, incluyendo los de la FCN. Estos argumentos resultarían más robustos que la forma en que defendían la educación general el Rector Benítez y el Secretario Permanente de la JU Ramón Mellado, quienes sostenían la tesis de la educación general como el “denominador común” para todos los estudiantes que se gradúan del recinto.

Mellado Parsons argumenta:

“El criterio debe ser que aquellos cursos que ofrezca el Colegio de EG deben ser cursos obligatorios para todos los estudiantes de la UPR ya que ése es el denominador común de conocimiento y de cultura que ofrece la Universidad”.¹⁰

El asunto lejos de ser un mero problema de teoría curricular tiene oportunidad de revelarse como uno muy concreto y en breve plazo. La ocasión la tendrá Bueso al enfrentar la proyección y tendencia natural de los estudios generales hacia su prolongación por dos años en el mapa curricular del bachillerato universitario.

En 1950-51 se suscita una discusión a tenor con un curso (que estuvo en programa y duró un temblor) llamado Humanidades 103-104, o, *Problemas y métodos del pensamiento filosófico*. Este curso, que hacía las veces de un “Humanidades de tercer año”, fue producto de la reflexión del profesor visitante y pensador peruano Walter Peñaloza¹¹. Este desarrollo viene a corresponder a los cursos de educación general en

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ Walter Peñaloza. Peruano. n. Lima 1920, m. 2005. Doctorado en Filosofía en Universidad de San Marcos. Interesantemente, en una ficha biográfica de récord, se afirma que en 1948, es contratado por la

niveles avanzados. Incorpora las nociones de epistemología y fundamentos del conocimiento que se advierten inherentes a la formación filosófica germana a los estudios generales. Puede concebirse como un antecedente de los cursos de Organización Métodos y Principios (OMP) que años después se concibieron como una columna importante del Programa de bachillerato en Educación General (PBAEG).

El caso es que Bueso, al discutir este curso en la JU plantea que “los mismos deben darse en la Facultad de Humanidades y no en Estudios Generales”. A tenor precisamente con el curso HUMA 103-104, sostiene que “no es un curso de carácter elemental básico y por tanto debe estar en Humanidades” delatando de pasada, la concepción que tenía Bueso de la Educación General como una elemental, y no como una integradora y generadora¹².

El Rector interviene advirtiendo que ya sea con este curso de Humanidades 103-104 o con otros, el problema de fondo saldrá a flote:

“El problema que hay aquí es el de cómo cohonestar dentro del Programa de CN el; que tomen todos los cursos básicos y el nuevo curso de Humanidades y al mismo tiempo no se perturbe la estructura actual de CN cuyo programa más cerrado se produce en el segundo año¹³ (Minutas, p. 383, 387-388)”.

Ángel Quintero Alfaro aclara que cuando se pensó en este curso [Huma 103-104] se pensó porque la FEG puede y debe consistir en un programa de cursos generales “que incluyera otras cosas que no son las que puede incluir el Programa de primer año y que se ha llegado a la conclusión de que un año no es suficiente para dar la cultura general”¹⁴ (Minutas, p. 388).

Empero, volvamos la vista al plan Bueso y su historia. Desde el saque, o sea, tan temprano como el 1943-44, Bueso registra en su Informe Anual (InfAnu) una resolución de la FCN recomendando a la FEG (SIC, debe decir DEG) se excuse de tomar los cursos de Ciencias Físicoquímicas y Ciencias Biológicas a cualquier estudiante que mediante

Universidad de Río Piedras de Puerto Rico, para crear el curso básico de Filosofía, dentro de la Facultad de Estudios Generales.

¹² *Vid. Actas op cit* p. 1615. De pasada políticamente genera simpatía con el Decano de la Facultad de Humanidades. Énfasis suplido

¹³ Ver Minutas Vol. IX-B, p383 y 387-388

¹⁴ Ver Minutas *Ibid.* p. 388.

un examen adecuado demuestre que tiene conocimiento de dichos cursos (Informe Anual, 1943-1944, p. 54)¹⁵. Como vemos, se trata de una primera ráfaga vulneradora. Empero y aunque el rector Benítez ya tenía anticipada una respuesta pues, “bordea en una fórmula que fácilmente acaba con los estudios generales” (Actas JU, p. 1337).¹⁶ el asunto de los exámenes de reemplazo tendrá una larga historia en la trayectoria de la FEG, misma que preterimos por el momento.

Más adelante en la década, recordemos la gravedad con que se tomaron los asuntos en los comités académicos de la JU. La observación del Comité de Currículo del 48 era directa:

“Que se revise el contenido del curso de ciencias biológicas para que, una vez trasladado al segundo año, se evite la duplicación de contenido con los actuales cursos de botánica y zoología. Esta revisión, además, se considera necesaria para darle al curso de ciencias biológicas una orientación más autónoma en la filosofía de la educación general en este campo” (Actas JU, 1948).¹⁷

Al inicio de la década de los cincuenta se produjo una atmósfera para que la JU revisara la mayoría de los programas de estudios del recinto. Señaló el Rector: en un pasaje memorable para la historia crítica de la FEG:

“Se teme que en actual Programa de EG hay mucho menos integración de la que sería deseable... se teme además (por la forma parcelaria y poco cambiante en que inevitablemente han tenido que ir preparándose muchos de estos cursos) que no hay... la mínima integración... “la conexión (*sic*)- interdepartamental es más imperiosa en la FEG que en ninguna otra Facultad y que “uno de nuestros afanes en ese sentido es que logremos esa integración en el próximo programa” (entiendo que se refiere a año académico).

Para tender esta situación, el Rector propone dos cosas: a) un mecanismo de un curso tipo-Seminario “para la misma Facultad que está bregando con el problema,” (Actas JU, 1950, p. 1619)¹⁸...y un mecanismo revisor y crítico por parte de la JU:

“Tal vez el año próximo una mejor manera de bregar con esta misma situación sería la discusión por parte de los dirigentes de los cursos de estudios generales con la junta universitaria en especial con las facultades que van a nutrirse luego de los estudiantes de

¹⁶ Actas de la JU, *op cit*, p 1337.

¹⁷ Actas de la JU del 19 de julio 1948 (1era postura del Plan Bueso).

¹⁸ Actas de la JU 1950 Vol. 6 p. 1619.

estudios generales, esos programas y la crítica y explicación de los de las cosas que hayamos estado haciendo”.¹⁹

No uno, sino dos años después, comienza la práctica. Se produce, con la comparecencia ante la JU, de las tres Profesoras del Comité directivo del DCIBI. Así, veremos un compás de espera en el plan Bueso, toda vez que el terreno de la contienda está desplegado sobre el tapete y la agenda, dada la presentación del DCIBI en el 1952. Solo se tratará de una pausa, pues, el Plan Bueso regresará con fuerza cuando le toque el turno de revisión de la Facultad de Ciencias Naturales ante la JU.

De vuelta al primer curso de Ciencias Biológicas, revisado

Durante los años académicos 1948-49 y 1949-50 el curso básico de Ciencias Biológicas participó de la actividad renovadora del programa de Estudios Generales que caracterizó los últimos años de lo que hemos denominado la “Etapa Fundacional”. En 1949-50 se ofrece por primera vez el curso revisado de Ciencias Biológicas, preparado por el Comité Director que trabajó el año anterior con Schwab en Chicago.

Reducción de las conferencias y redefinición de su rol en el curso; énfasis en la lectura de escritos originales pasando a un segundo plano el uso de un libro de texto meramente como referencia; menos énfasis en la transmisión unilateral de contenido para destacar el desarrollo de los hábitos de pensamiento, destrezas y actitudes mediante la discusión de problemas, principios y métodos: tales fueron las líneas principales que caracterizaron los cambios en el curso.

Recordemos que originalmente el curso presentaba los principales conceptos, temas, ideas y conclusiones de la biología. En la enseñanza, el curso se centraba en las conferencias. En éstas se exponía su contenido fundamental, es decir, un resumen abarcador del conocimiento existente sobre los seres vivos. Como complemento de la conferencia, la lectura de material informativo en libros de texto y las clases de discusión reforzaban lo presentado por el conferenciante.

¹⁹ *Ibidem.*

En cambio, la función principal de la clase de discusión era aclarar las dudas y preguntas de los estudiantes sobre el contenido de las conferencias y del texto. Se explicaban los métodos de la biología para estudiar los seres vivos, las formas de vida más simples, la evolución hacia la diversidad y complejidad, y las taxonomías que permiten clasificar y estudiar los seres vivos. Llama la atención- por ejemplo- que mediante el estudio del tema de los parásitos y enfermedades tropicales en Puerto Rico se esperaba que el estudiante entendiera la relación de la vida humana con ese mundo orgánico y el impacto de este sobre la sociedad y economía de su espacio y tiempo.

El Comité Director en su Informe al Rector sobre el nuevo curso parece adoptar cautela al señalar los cambios. A veces dan la impresión de que se ha mantenido el contenido del curso: “Las unidades que se ofrecen ahora son fundamentalmente las mismas”. Se ha cambiado el orden en que se estudian, el tiempo de cada una y los temas que se enfatizan. Por ejemplo, señalan que al igual que el curso original ahora se pretende que los estudiantes se familiaricen, a través de la tercera unidad, con la variedad de las formas animales y vegetales. Pero esta familiarización ahora se lograría, no memorizándose la taxonomía sino observando exhibiciones y leyendo e interpretando trabajos escritos por biólogos “practicando el método científico, haciendo deducciones, infiriendo, atacando, construyendo, analizando, llegando a conclusiones. Se estudian en lugar de una gran cantidad de simples datos que antes exigíamos que aprendiera el estudiante” (Informe Anual FEG, 1949-1950, p. 28).

A este respecto, Quintero nos provee una información importante que no se destaca en el Informe Anual del Comité: “El curso se reorganizó en 1949-50 tomando como tema central la biología humana, su estructura anatómica, fisiología, evolución y herencia” (Quintero, 1959, p. 10).

Señalamos en 2013:

“No es poca cosa el cambio realizado, aunque las unidades estudiadas sean fundamentalmente las mismas, y es mucho más que un mero cambio de la secuencia de su presentación. Realmente están hablando de un cambio fundamental en cómo se concibe el curso, sus propósitos y su metodología. El ejemplo que usan para ilustrar el cambio es muy claro. Lo importante no será, como era antes, aprender de memoria la taxonomía de los seres vivos, sino entenderla, estudiando a los biólogos que la desarrollaron, leyendo y discutiendo sus escritos originales. Al confrontar esos escritos los

estudiantes tendrán que poner en práctica las artes del saber que se identificaron en los objetivos de Estudios Generales presentados en el 1947. Al ejercitar estas artes liberales²⁰ las van internalizando, es decir, haciéndolas suyas” (Maldonado, Vélez & Sánchez, 2013, pp. 178-182).

El Comité director hace una distinción importante que destaca aún más el cambio realizado. “Preferimos que el estudiante comprenda bien unas pocas cosas, aunque sean complejas a que estudie ligeramente un sinnúmero de datos sencillos sobre temas fisiológicos. Hemos sacrificado cantidad de material por calidad” (Informe Anual, FEG, 49-50, p. 27). Es claro que se aspira a una mejor comprensión de problemas y principios biológicos fundamentales por sobre la transmisión de mucha información que era característica de la enseñanza tradicional. Información que el estudiante memorizaba y luego olvidaba si no continuaba estudios especializados en biología. La apuesta era que de esta forma, lo aprendido, tanto el conocimiento de la biología como las destrezas, hábitos y actitudes, pasaban a ser parte de la forma de ser del estudiante. Es decir, el curso debía incidir no solamente en su formación intelectual sino también en su formación ciudadana.

Cónsono con lo anterior, se modifica la naturaleza y el rol de las conferencias. La información suministrada por Quintero nos sirve para entender el predominio de temas relacionados con la biología humana en éstas. Así también lo expresa el Comité Director en su Informe. “Las conferencias no son la columna vertebral del curso, como en años anteriores, sino que son más bien un suplemento...” (FEG, Informe Anual, 49-50, p. 27). El tiempo de las conferencias, dos horas semanales, se usó para conferencias y para presentaciones audiovisuales, incluyendo películas, sobre temas pertinentes a los que se discuten en clase, enfocados desde una perspectiva general y amplia, no especializada. Dado el tema central del curso, muchas de las conferencias trataban temas de salud, enfermedades y sistemas del cuerpo humano y eran dictadas por reconocidos médicos del país. También se invitaba a profesores distinguidos de otras

²⁰ Ya debemos tener claro que “artes liberales” deja de ser principalmente la denominación de unas áreas de estudio, un conjunto de disciplinas diversas, y pasa a identificar los hábitos de pensamiento, las destrezas y actitudes que las mismas pretenden desarrollar, pero que esto no ocurre hasta que se estudian de cierta forma.

Facultades a explicar, ya fuera la significación cultural del pensamiento biológico, así como temas más estrictamente de biología.²¹

Se preparó, además, un uso más efectivo de las exhibiciones del Museo de Historia Natural como forma de facilitar la observación sistemática de material orgánico para complementar los temas del curso. Este museo pertenece al Departamento de Biología de la Facultad de Ciencias Naturales, pero desde el inicio del curso básico prestó sus instalaciones y parte de su colección de material orgánico. En 1949-50 profesores de este Departamento prepararon seis exhibiciones demostrativas de una a dos semanas de duración cada una. A todos los estudiantes que toman el curso básico se les requería ir al museo “a observar el material y hacer un estudio cuidadoso del mismo...[usando] una hoja...con una guía de la exhibición y un cuestionario...” (*Ibid.*, p.30) Las exhibiciones presentan especímenes de órganos, material histológico, formas del reino animal y vegetal, y material para ilustrar los principios de evolución y herencia, etc. A cada profesor se le asignan dos horas y media semanales para atender a los estudiantes en el Museo. Las exhibiciones son la única forma viable de que todos los estudiantes tengan una experiencia común de observación para comprender mejor los principios, estructura y fisiología de las formas orgánicas.

El curso de Ciencias Biológicas que se implanta en el año académico 1949-50 refleja el concepto de la Educación General que se viene desarrollando en la Facultad a partir de la reformulación de los objetivos generales aprobada en 1947. Cabe destacar lo que puede ser la dimensión más importante de esta revisión, sobre todo si la comparamos con la forma tradicional: la prioridad que se le concede a comprender ideas y principios esenciales mediante la discusión de escritos originales de biólogos destacados en lugar de la transmisión unidireccional de un amplio contenido informativo que el estudiante recibe de forma pasiva.²²

²¹ Estos ejemplos de la lista de 23 conferencias ofrecidas en 1949-50 revelan una combinación de temas característicos de la biología, temas sobre enfermedades que afectan la *vid.a* humana y temas que presentan los vínculos del pensamiento biológico con la época en que se desarrolla. “El Protoplasma” por Prof. Sylvia (1) Silva; La Diversidad en el Reino Animal” por Prof. Elsie Van Rhyn. “Enfermedades Cardiacas Comunes” y “La Diabetes” por Dr. José Gándara, “El Páncreas” por Dr. A. Rodríguez Olleros, ““Harvey y el Renacimiento” por el filósofo y humanista Águedo Mojica.

²² *Ibidem.*

La Audiencia de 1952

Como se colige, es significativa la impronta de los formatos y estrategias de enseñanza de las ciencias producidas en el mundo de la Universidad de Chicago y asociadas a Joseph Schwab, en la forma de concebir el curso de CIBI en la FEG. Todo lo anteriormente vertido con ese pigmento y relacionado con los cambios en el curso, hubo de exponerse ante la JU, por el trío, de profesoras que estuvo apoyado para su viaje de estudios y crítica curricular, precisamente a la Universidad de Chicago y que para el momento-como dijimos- oficiaba, además, de Comité directivo del Departamento de Ciencias Biológicas.

Veamos. El 30 agosto de 1952, el Comité director CIBI comparece ante la importante sesión, donde se habrá de discutir, amén del propio programa académico que fundamenta el curso, el “estatus de los cursos de ciencias biológicas para estudiantes de Ciencias Naturales” El Decano Bueso- indica el Rector- “ha estado sosteniendo la tesis de que los estudiantes que van a hacer su especialización en Ciencias Naturales queden exentos de tomar los cursos de ciencias. “Esta tesis, que, aplicada a los otros colegios, supondría [serios disloques] y es contraria a la teoría de los cursos básicos como la hemos desarrollado e implantado en la UPR y es contraria a la tesis que yo he venido sosteniendo” (Actas JU, 1952, p. 1835).²³

A continuación, la deposición exacta de la Profesora Silva²⁴:

“El curso de ciencia biológica forma parte integrante del programa de educación general de la universidad, como muy bien ha dicho señor rector, y por lo tanto sustenta una serie de objetivos comunes a todos los cursos básicos. Entre ellos se distingue el objetivo de la orientación de todo estudiante que viene por primera vez, el objetivo de desarrollar en ellos cierta actitud útil para cualquier aspecto de su vida y naturalmente proporcionarles conocimientos relacionados con las materias que cubre los cursos. El curso de ciencia biológica trabaja hacia la consecución de objetivos de la educación general y a este fin tiene un plan trazado y como parte de este programa en estudios generales, el curso de ciencias biológicas tiene objetivos particulares. Éstos objetivos particulares son tres: 1) que los estudiantes tengan conocimiento sobre el mundo orgánico que nos rodea, 2) que tengan conocimientos generales de cómo funciona la mente humana en su investigación

²³ Actas JU 30 de agosto 1952

²⁴ Esta alocución se nos antoja como célebre y desde el arranque estuvo salpicada de carácter. Benítez las presenta y plantea que “empiecen en el orden jerárquico que deseen.” No hay jerarquía ninguna, - replica Sylvia (1) Silva- sino que tiene que hablar una porque, aunque somos mujeres, no podemos hablar todas al mismo tiempo. Si hay alguien que quiera interrumpir...”

de los problemas científicos y 3) que el estudiante pueda habituarse al análisis evaluación de los problemas biológicos para alcanza su mayor comprensión. Para tratar de realizar estos objetivos hemos elegido un contenido específico para el curso. Este contenido cubre los principios fundamentales de la biología y está dividido en 4 Unidades principales. Empezamos con la idea introductoria donde aprenden en general métodos respecto de la ciencia y donde los estudiantes se familiaricen con la célula. La segunda unidad estudia la dinámica del organismo vivo y eso abarca toda la suma de los problemas fisiológicos centrados alrededor del hombre. Luego la tercera unidad trata sobre la diversidad de formas entre organismos vivos. En esta unidad damos una idea general del reino vegetal y del reino animal únicamente como ejemplo de la variedad de los seres vivos y como [herramienta] para el estudio y la mejor comprensión de la evolución. La última unidad es sobre evolución y herencia. Como verán ustedes, casi todo el curso gira alrededor del hombre” (Actas, 1952, pp. 1834-1838).²⁵

La pregunta clave vino de parte de Mellado Parsons, “¿Qué formación cultural, en términos de conocimientos, provee el curso de CIBI que no proveen los cursos especializados de Biología?”²⁶ ¿Cómo difieren esos dos estudiantes (se refiere a hipotéticamente dos casos que se diferencien en haber tomado el curso de CIBI o no) al salir de la Universidad? Las preguntas fueron abordadas- en esta ocasión- por la profesora Josefina Capó de Lube:

“Hay una gran diferencia... grandísima, en cuanto al tipo de conocimiento que se adquiere, en cuanto a la actitud hacia los problemas biológicos, hacia cómo comprenderlos, bregar con ellos. El Estudiante que pasa por el curso de ciencias biológicas se familiariza con los tipos de problemas distintos en el campo de la biología. El estudiante que no lo hace aprende muchísimos principios biológicos, pero nunca se da cuenta de cuáles fueron los problemas envueltos en la adquisición del conocimiento. Por ejemplo, en un problema de investigación, posiblemente la actitud que lleve hacia esa investigación no será tan efectiva como la que tendría si hubiese dado el curso básico, si hubiese tenido un entrenamiento como el que le da el curso básico en el método científico” (1952).²⁷

La actitud de Facundo Bueso ante la deposición del Comité fue de disputa. Tan pronto salieron de sala las colegas del DCIBI, el Decano de la FCN retomó su plan en donde los requisitos de ciencias naturales en Educación General quedan eliminados para los futuros estudiantes de la FCN. Además, de coletilla, realizó las siguientes expresiones:

“Yo tengo que hacer cambios en mi currículo porque se hacen cambios en un currículo, por ejemplo, sobre lo cual a mí no se me consulta. Si se van a hacer cambios, lo menos que pueden hacer es consultarnos e informarnos...” (Actas, 30 agosto 1952, pp. 213-214)²⁸:

²⁵ Vid. Minutas: Vol Xi-B/p. 206-209 o Actas (30 agosto 1952): pp. 1834-1838

²⁶ *Ibid.* pp. 213-214

²⁷ *Ibidem.*

²⁸ *Ibidem.* p 218. Hay que señalar que el Decano Ángel Quintero Alfaro riposta mostrando los InfAnu y las copias a los Decanos como evidencia de que sí se han informado los desarrollos curriculares de la FEG.

Facundo Bueso insiste con vigor

El 5 de diciembre de 1952, casi 4 meses después de la comparecencia del trío de CIBI, se produce una importante reunión en la JU. Es la primera puesta en discusión de la Propuesta de la Facultad de Ciencias Naturales.²⁹ Varias discusiones se suscitan de modo previo a la dilucidación del Plan Bueso: sobre el papel de la matemática, sobre los exámenes de “placement” y el “skyp” o evitación de los requisitos de Estudios Generales. Curiosamente volvieron a estar sobre el tapete ciertas características del curso de CIBI:

- La capacidad de bregar con “documentos originales” para ver el modo de operar de los científicos.
- El método problemático, es decir, que “CIBI tomó un problema específico: el del hombre” y desde ahí se “traen los conocimientos de zoología, botánica. y genética” p 406.

La sesión quedó pigmentada por el discurso inicial de Jaime Benítez sobre la importancia de la FEG:

“Estos cursos básicos se establecieron con miras a propiciar algo que todos estamos contestes que es menester que se propicie en la educación, que es una cultura, un entendimiento, una perspectiva general y a la vez, también, una rectificación de fallas y deficiencias de la escuela superior. Así es que estos cursos básicos se fundaron con el propósito dual, de una parte, de ayudar a subsanar algunas fallas y de otra, el dar algunas actitudes y unas perspectivas. Dentro de estas aproximaciones tenemos aquí perennemente dos o tres cursos básica o eminentemente correctivos que son: inglés español y ahora más recientemente el curso de matemáticas. No son exclusivamente correctivos, sino que dentro de su corrección deben ser informativos y que les ayudan a los muchachos a investigar cierta manera de entender las cosas. Por otra parte, los cursos que llamamos de estudios generales que son estos otros cuatro donde el propósito principal es la integración, la perspectiva, al mejor del tiempo no pueden apartarse de la necesidad de sacar una serie de bases y ahorrar una cantidad de conocimientos sobre los cuales orientar o producir estas perspectivas.

Entonces, pasa lo siguiente al principio, cuando se empezó este programa de estudios generales se usaron las facultades existentes en la universidad. En ninguna era factible. Estaban muy comprometidas en actitudes de hostilidad hacia este concepto de la educación en general y faltaba también el desarrollo de un cuerpo de gente que pudiera llevar a cabo la tarea de la educación general; y entramos en la práctica de constituir una Facultad que estuviese a cargo de la educación general. Esto era en cierto sentido necesario por otra parte conducía al contrasentido de los especialistas, en contra de la especialización; esto es de crear un cuerpo claustral dedicado en cierta forma a proveer

²⁹ *vid.* Minutas. p. 376-379

esa perspectiva general que después de todo es la que tenía que ser” (1952).³⁰

Después de este aluvión hubo receso. En la sesión de por la tarde y en el turno para considerar los Programa de estudios, finalmente quedó expuesto el “plan Bueso” de la Facultad de Ciencias Naturales. Se lee en las Actas:

“El señor Facundo Bueso empieza a explicar lo que él entiende que es la clave fundamental y central de su propuesto programa y dice que la idea básica comparando éste como el currículo en vigor es la siguiente: se propone dar a todos los estudiantes de ciencias naturales 60 créditos de preparación general incluyendo dos años de español dos de inglés dos de francés o alemán dos años de humanidades y dos años de ciencias sociales. Esto implica un año adicional de estudios sobre las indicadas materias. Recomienda a cambio de los dos cursos básicos de ciencias, esos tres cursos básicos de idiomas que son tres cursos culturales y con lo que lo cual hay bastante uniformidad en el programa que presenta, según el mismo afirma. Habla, además, de una variación que presenta su nuevo programa y es que en el primer año se pide que sólo se de a todos los estudiantes de ciencia un curso de matemáticas en vez del curso de ciencias físicas ...Por lo demás los otros cursos quedan esencialmente comparables con los que están ahora en vigor” (1952).³¹

Argumentaba Bueso: que a) Los estudiantes de la FCN pueden prescindir de tomar los cursos de CIFI y CIBI por los muchos créditos que van a tomar en las disciplinas científicas después y b) Porque al dejar espacios para cursos de segundos años en idiomas, los estudiantes saldrían con mejor cultura general.

Quintero Alfaro, por su parte, enarbola la teoría de la educación general como “el denominador común,” misma que gozaba de cierta legitimidad entre Benítez y Mellado. Agrega, además, la función de orientación docente a sus argumentos y señala que a) Que los estudiantes no vienen decididos a entrar en la FCN y b) Que es injusto quitarles a los estudiantes de la FCN la oportunidad que le damos a los de Humanidades y los de la FCS de “tener esta visión general antes de entrar a física”. “Yo creo que un estudiante que empiece a estudiar física o biología sin la visión general que da el curso básico está en una situación deficiente para su educación”.³²

La propuesta fue dejada en suspenso y con frecuencia se expresaba Bueso en son de queja: En agosto de 1953, por ejemplo, exclamó:

³⁰ *Ibid.*, p. 423 Énfasis suplido.

³¹ Acta 5 de diciembre de 1952 p. 1861.

³² *Ibid.* p. 421.

“Desde cerca de dos años atrás tiene sometidos a la JU cambios en su programa de ciencias naturales que equivalen a tener un total de 60 créditos fuera de su Facultad, pero con énfasis en Español, Inglés, Francés, Matemáticas y Ciencias Sociales, y que no ha habido tiempo todavía para considerarlos” (1953, p. 1962).³³

Bueso no baja la intensidad y vuelve a la carga, cuando a mediados de la década y acicateado por los impulsos de creación del Programa de Bachillerato en Artes en Educación General, se encandiló la discusión en torno a los Bachilleratos liberales y su cuota de créditos en Educación General. Pero no fue hasta el 28 de noviembre de 1956 cuando el asunto se dirimió en su fondo y se llevó a votación. La propuesta que trajo el Decano de la Facultad de Ciencias Sociales, Pedro Muñoz Amato formulaba:

- “Que no se acepte la enmienda de la FCN para eliminar CIBI y CIFI de su programa”.
- “Que se invite a las Facultades de Estudios Generales y Ciencias Naturales a estudiar en colaboración el problema de cómo deben relacionarse ambos cursos los cuales deben mantenerse indispensables en el primer año”.³⁴
- “Que el problema de la localización de los cursos...debe decidirse a la luz de todos los programas juntos”.

Sometida a votación, estas mociones fueron aprobadas.³⁵

¿Fin del Plan Bueso?

La muerte normativa del Plan Bueso ocurrió el 27 de febrero de 1957 cuando la Junta derrotó la tentativa de eximir a los estudiantes de la FCN de los cursos de ciencias naturales en educación general.³⁶ Los vientos soplaban pues, de modo favorable para la FEG. Por un lado-digamos-ofensivo, se encontraba columbrando, aunque con miles de desventuras, el proyecto del Programa de Bachillerato en Artes de la FEG (BAEG) y por el otro, un tanto de carácter defensivo, parecía que habíamos detenido en la JU las

³³ Vid. Actas de la JU (14 de agosto de 1953, p. 1962)

³⁴ *Ibid.* P. 2488-2489.)

³⁵ *Ibid.* p. 2489

³⁶ Acta de la JU 27 de febrero 1957, p 29-30

pretensiones de colonialidad curricular del prominente Facundo Bueso y otros, a costa de la malla curricular de la FEG.

Peor suerte corrió el Colegio de Farmacia en las sesiones del 31 de octubre y del 14 de noviembre 1956 cuando sugirieron que se eliminase el curso de CIFI para sus estudiantes. Al examinar la JU el currículo propuesto por el Colegio de Farmacia lo consideró excesivamente vocacional y detrimental, en cuanto a la formación integral del estudiante se refiere. Así, la recomendación de enmienda fue el de sacrificar sus propias electivas dirigidas para acomodar- en su plan quinquenal de estudios- los dos años de la educación general. No obstante, leyendo a Adina Piñero de Bobonis uno llega a la conclusión de que, eventualmente, el Colegio de Farmacia consiguió la excepción del curso de CIBI y del curso de Huma 101-102 de su programa de estudios (Piñero Bobonis, 1956).

De vuelta a la sociogénesis en el DCIBI

Un recorrido somero por el Departamento de Ciencias Biológicas (DCIBI) en lo atinente a la diversidad curricular por medio de las variantes está en orden. Como introito es posible afirmar que, en el DCIBI, la dinámica del desarrollo curricular tuvo como uno de sus motores de identidad el configurar un ofrecimiento de curso básico diferenciado de los que se producen en la especializada Facultad de Ciencias Naturales. En ese afán cobra importancia un asunto de epistemología educativa esencial: Para la experiencia en educación general, ¿estudio de la biología o estudio de problemas biológicos? Y una vez posicionados en este último plano la médula estriba en el enfoque crítico como medio y no en los resultados *per se*.

En el aprecio por el mundo orgánico, el estudiante de los cursos de CIBI se enfrentaría, por un lado, a un repertorio selecto de obras clásicas en donde la praxis científica se vertía significativamente sobre el mundo biológico y por medio de las cuales podía iniciarse en las artes de la argumentación crítica. Tres autores paradigmáticos

confrontaban la paideia: W. Harvey, C. Darwin³⁷ y G. Mendel.³⁸ Por otro lado el DCIBI formulaba- con un trasunto de influencia Deweyna- la perenne aspiración para que las sesiones de clases fuesen complementadas con jornadas experimentales en donde el estudiante pudiese palpar de modo directo el proceso de la investigación científica.³⁹

En cuanto a contenido programático el curso regular que se legitimó en el DCIBI decantaba seis (6) unidades esparcidas en dos semestres, a saber, a) metodología y lógica de la ciencia; b) la célula; c) fisiología; d) genética; e) evolución y f) ecología. En el ‘contenido’ de la página electrónica oficial, el DCIBI, bajo el intitulo:” Desarrollo histórico del curso de Ciencias Biológicas”, establece unas ráfagas de influencias esporádicas que tuvieron impacto en la fijación de estas unidades temáticas. Así, por ejemplo, el énfasis en el organismo viene catapultado por la aparición del libro de Carl P. Swanson: *The Cell* en los albores de los años cincuenta”. Para el año 1965 se enfatiza el área de la genética y se enriquece el área de la evolución, con una serie de artículos de la revista *Scientific American*. Para el año 1970 se enfatizaba la ecología...”.⁴⁰

Nos parece revelador y paradójico lo siguiente: El DCIBI parece tener claro el norte interdisciplinario y de integración del conocimiento inherente a la educación general y lo

³⁷ La efeméride del centenario de la publicación de la principal obra de este autor: *El Origen de las especies*, en 1959, produjo una atmósfera de singular importancia en la FEG. En primer lugar, se constituyó un comité inter-facultativo con Ciencias Naturales presidido por la Profa. Zulma Sánchez del DCIBI y encargado de desarrollar un ciclo de actividades de alto nivel intelectual. En consecuencia, fueron invitados conferenciantes destacados del país y del exterior (v.g. Carlos Chardón y el Prof. Th. Dobzhansky.), y se produjeron conferencias y seminarios sobre Darwin. Tenemos noticia, además, de la publicación de un libro a modo material didáctico coadyuvante. Nos referimos al trabajo de Josefina Capó de Lube, (por cierto, la docente de mayor antigüedad en la FEG para el 58-59): *Charles Darwin: The Origins of species, a Centenary commemorative study and teacher’s guide*. Vid.. I.A. 58-59V.2.pp.1-5; PIR-FEG, pp.117-118. Como reflujo, tuvimos en el año 59-60, “la visita del Dr. Bert, es en alño J. Lowemberg, profesor de Historia de las ideas y quien fungiera como presidente del “*Darwin Aniversary Commitee*” en los Estados Unidos.”(I.A. 59-60, p.11)

³⁸ La obra principal de Mendel: *La hibridación de plantas* también cumplió su centenario en 1964-65 y el mismo fue aprovechado por el DCIBI para realizar un ciclo de actividades pertinentes. Vid.. I.A. 1964-65, p5-6.

³⁹ Un examen más extenso sobre los laboratorios de ciencias y su papel en la educación general y el currículo de la FEG está en curso. No obstante adelantamos que esta sugerencia aparece consagrada tan temprano como en los años 1958-59 cuando se comisionó al profesor Juan Hernández Dapena la dirección de el “Proyecto de Laboratorio” . Vid.. I.A.58-59, V.2 pp. 1-2. El proyectó fructificó al año entrante, esta vez, bajo la Dirección de Joaquín García de la Noceda, quien diseñó el primer programa de experimentos para las 2 secciones “de honor” que se ofrecieron el año 59-60. Vid.. I.A. 59-60, p.14.

⁴⁰ Vid. “Desarrollo histórico del Curso de Ciencias Biológicas”, en: [Generales.uprrp.edu/FEG/Departamento de Ciencias Biológicas](http://Generales.uprrp.edu/FEG/Departamento%20de%20Ciencias%20Biologicas).

plasmó en el cuarto objetivo general departamental, a saber: “Que el estudiante logre una mayor integración del conocimiento biológico con las demás áreas del saber que constituyen parte integrante del programa de estudios de la Facultad de Estudios Generales.”⁴¹ Empero, un examen del bosquejo del curso regular nos revela un decantamiento más de un tenor intradisciplinario en el campo de la biología (PIR-FEG. 1973, p. 121).

En rigor, el curso de CIBI atendió de modo paulatino la diversidad y flexibilidad curricular. La herramienta de la variación, una vez se produjo lo que hemos denominado la ruptura con la filogénesis y el establecimiento de su curso canónico con apego a la educación general como filosofía educativa, no se produce de modo radical y como parte del fragor y el calor del movimiento reformista de fines de la década de los sesenta. En el DCIBI, para el período estudiado las variantes se decantaron más como niveles en función de las habilidades del estudiante que como nuevos paradigmas emplazadores del canon y proponentes de nuevas maneras de hacer la educación general en ciencias.

Así, las principales preocupaciones se reflejaban en atender curricularmente las poblaciones en las antípodas de la escala, es decir en el nivel de honor y para el universo de estudiantes desventajados socioeconómicamente. En cuanto a lo primero, cabe señalar que los antecedentes se remontan al año 1959-60 cuando el DCIBI registra un acuerdo para conceder alguna descarga de tarea docente a dos miembros del Departamento para preparar un curso de Honor con laboratorio⁴², es decir, que ambos desarrollos- el curso de honor y el proyecto de laboratorio, surgen curricularmente de la mano. Con todo y por limitaciones en lo tocante a la carencia de instalaciones físicas adecuadas para los ejercicios de laboratorios, el curso de honor comienza a ofrecerse todavía con el calificativo de experimental pero ya de modo consistente durante el año 1963-64. (PIR-FEG, p. 130).

La ocasión la provee el proyecto experimental de llevar cursos de educación general a las escuelas superiores. Se pensó que cuando se presentase a ingreso una población

⁴¹ *Vid.*, PIR-FEG.p.121

⁴² InfAnu 59-60 p13.

estudiantil que en el nivel pre-universitario hubiese tomado el curso de ciencias biológicas, se le preparará una propuesta curricular de nivel avanzado. En las memorias de la época, se nos refiere que la Universidad falló en localizar este perfil y se tuvo que experimentar con índice académico superior a 170 y cuyo expediente de materias reflejase preparación previa en biología, química y matemáticas (PIR-FEG, p. 130-131).

Se comenzaron a ofrecer secciones de nivel de honor con la incorporación de tres nuevas unidades (fotosíntesis, microbiología y genética), con sus respectivos ejercicios de laboratorio. La variación, además de producirse por la vía de esta incorporación, consistió en el empeño en profundizar los temas de las unidades, “con trabajo más intenso y variado en el laboratorio.”⁴³(PIR p. 132) En la misma dirección, se comienza la práctica, viva hasta el día de hoy, de organizar viajes de estudio a diferentes ecosistemas de Puerto Rico⁴⁴ (PIR, p. 132).

En el extremo opuesto, el DCIBI preparó una variante para los estudiantes de bajo nivel socioeconómico del Programa (PEXUS), antecedente del hoy Programa de Educación Continuada para Adultos (PECA). Estos estudiantes tendrían como complemento tutorías y ayuda individualizada. (PIR-FEG, pp. 134-142.)

Tal vez el ejercicio de variación de mayor prominencia en el DCIBI tiene que ver con las exploraciones con la didáctica individualizada y la utilización de medios múltiples en cuanto a estrategias pedagógicas se refiere. Se trata de dos opciones curriculares: la Variante archiconocida como “Multimedia” o de Recursos Múltiples y la variante denominada “Audio-tutorial”.⁴⁵ Empero, todas estas exploraciones didácticas tenían que verse a la luz de consideraciones epistémicas y de filosofía de la educación general de mayor amplitud y envergadura.

Conclusiones preliminares

Es preciso afirmar que, desde una perspectiva crítica de la investigación, nuestros objetivos están a medio camino. Hace falta el contraste y las comparaciones con los

⁴³ *Ibid.* 132.

⁴⁴ *Ibidem.*

⁴⁵ PIR-FEG, pp134-142.

resultados de otros trabajos de investigación institucional y de histórica crítica de las unidades que denominamos departamentos en la estructura organizativa de la UPR.

En tanto, nos permitimos ciertas recomendaciones para el adelanto de nuevas investigaciones, basadas en un temario que considero plausible para desarrollar, cuando menos en la FEG. Sugiero pues, que se explore las tensiones identitarias presentes en la trayectoria curricular del DCIBI. Menciono algunos nudos para la hoja de ruta del investigador venidero.

- La influencia Joseph Shawb, Aaron Sayvets y Mark Graubard en el DCIBI.
- El experimentalismo de Dewey en la puja por laboratorios y la obra pionera de Juan Hernández Dapena en el DCIBI.
- Las 'Grandes conferencias' y el eros de la discusión.
- Investigación en ciencias y antropocentrismo en el DCIBI.
- el carácter de las conferencias: la conformación de los mapas epistémicos y de la teoría en las ciencias biológicas.
- La integración: presencias y ausencias.
 - Seminarios interdepartamentales.
- Apuntes sobre los desarrollos académicos en el DCIBI del segundo lustro de la década de los cincuenta.
 - la plantilla docente del DCIBI (los Instructores Auxiliares).
 - la publicación en el DCIBI.
 - En ruta al Centenario de la obra de Charles Darwin en 1959.
- Hacia la diversidad curricular: las variantes de cursos.

- Tendencias vanguardistas en el DCIBI.
 - La Bienal: *Ciencia, Ambiente y Sociedad*.

Referencias

Actas 29 de junio de 1948, Junta Universitaria pp. 1318-1319.

Actas del Consejo Superior de Enseñanza. (1949-50 a 1959-60). Junta de Gobierno UPR.

Actas de la Junta Universitaria. (1949-50 a 1959-60). Junta Administrativa, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Actas, Junta Universitaria. (6 de septiembre de 1950) pp.1615-1618.

Bobonis, A. P. (1956). *Objectives and their realization in a biological science course within a General Education Program with especial reference to coverage*. Chicago: Chicago Press.

Boletín de la Facultad de Estudios Generales. (1956-1961). Universidad de Puerto Rico.

Cruz, María del S. (1991, 1ero. octubre). *Acercamiento crítico a la historia de la Facultad de Estudios Generales*, mecanografiado, 43. Río Piedras: Facultad de Estudios Generales, Universidad de Puerto Rico.

Departamento de Ciencias Biológicas. (2016). *Desarrollo histórico del Departamento de Ciencias Biológicas*. [generalesupr.edu/departamento/ciencias biológicas/desarrollo histórico](http://generalesupr.edu/departamento/ciencias%20biologicas/desarrollo%20historico)

Departamento de Ciencias Biológicas. (1969). *Curso básico de ciencias biológicas: Lecturas escogidas*. San Juan: División de Impresos Río Piedras.

División de Estudios Generales. (1944). Informe Anual 1943-1944. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

El Universitario. 30 de noviembre de 1948, 2.

Facultad de Estudios Generales. (1960). Informe Anual 1959-1960. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

Facultad de Estudios Generales. (1959). Informe Anual 1958-1959. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

Facultad de Estudios Generales. (1958). Informe Anual 1957-1958. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.

- Facultad de Estudios Generales. (1957). Informe Anual 1956-1957. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1956). Informe Anual 1955-1956. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1955). Informe Anual 1954-1955. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1954). Informe Anual 1953-1954. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1953). Informe Anual 1952-1953. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1952). Informe Anual 1951-1952. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1951). Informe Anual 1950-1951. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1950). Informe Anual 1949-1950. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1949). Informe Anual 1948-1949. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1948). Informe Anual 1947-1948. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1947). Informe Anual 1946-1947. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1946). Informe Anual 1945-1946. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Facultad de Estudios Generales. (1973). Primer Informe de Reevaluación de la Facultad de Estudios Generales. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Gallart Calzada, M. F. (2021). *La familia número: Historia epistolar*.
- Haris, O. (2007). John Victor Murra, 1916- 2006. Antropólogo e historiador de los Andes, *Ícono*, 27, FLACSO Ecuador, 164-166
- Informe Anual de la Facultad de Estudios Generales. (1949-50). Mss Facultad de Estudios Generales, 28-30.
- Ley 53 del 10 junio de 1948.

- Maldonado Rivera, M. (Ed.) (1983). *La educación general y la misión de la UPR*. San Juan: Editorial de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Maldonado, M., Vélez, W., & Sánchez, C. (2013). *Historia Crítica de la Educación General en Puerto Rico*. San Juan: Editorial Mágica.
- Minutas del Consejo Superior de Enseñanza. (1949-50 a 1959-60). Río Piedras: Junta de Gobierno, Universidad de Puerto Rico.
- Minutas de la Junta Universitaria. (1949-50 a 1959-60). Río Piedras: Junta Administrativa, Universidad de Puerto Rico.
- Ortega & Gasset, J. (1976). *Misión de la universidad y otros ensayos afines*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Piñero Bobonis, A. (1956). *Objectives and their realization in a biological science course within a General Education Program with especial reference to coverage*. Chicago: Chicago Press.
- Primer Informe de Reevaluación FEG. (PIR-FEG) p.121
- Quintero Alfaro, A. (s.f.). *Los estudios generales en la Universidad de Puerto Rico: finalidades y contenido*, Capítulo II, III y IV [sin publicar], p. 114.
- Quintero Alfaro, A. (1955, 12 febrero). Universidad, cultura y estado. *El Mundo*, 20.
- Quintero Alfaro, A. G. (1953, diciembre). "Las ciencias sociales en la educación liberal". *Pedagogía*, 1(2), pp. 17-28.
- Quintero Alfaro, A. G. (1949, June). *A Critical Analysis of the General Studies Program of the University of Puerto Rico and a Plan for its Development*. Doctoral Dissertation, University of Chicago.
- Santillana. (1995). Julio García Díaz Descubrimiento 5: Ciencia Integrada. San Juan: Ediciones Santillana.
- Sayvets, A. (1947). "The Natural Science Programa in the College of the University of Chicago". *Journal of General Education*, 1(2). Swanson C. (1952, 1969 trad.) *La Célula*; Editorial Hispanoamericana
- Universidad de Puerto Rico. (1947-1952). El universtario. eluniversitario.homestead.com
- Universidad de Puerto Rico. (1948-1960). *Universidad*. eluniversitario.homestead.com
- Vélez Cardona, W. (2004). "La vocación transdisciplinaria de los estudios generales". Ponce, Ponencia presentada en el 16to. Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento.
- Vélez Cardona, W. (2008b). "La Universidad de Jaime Benítez". *Biblioteca Digital*

Puertorriqueña, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, 44.
<http://bibliotecadigital.uprrp.edu/u/?jaime,1123>

Vélez Cardona, W. (2011, mayo). "Epistemologías de la educación general". *Revista Umbral, 4*, 13-29.

Vélez Cardona, W. (2013). *Apuntes para estudiar el devenir histórico del Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Estudios Generales del Recinto Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico –Los años fundacionales, 1945-46 hasta el 1965-66*. UPR (Informe interno del DCISO).

La Revista Umbral es la revista inter y transdisciplinaria sobre temas contemporáneos del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. Forma parte de la plataforma académica Umbral, auspiciada por la Facultad de Estudios Generales y el Decanato de Estudios Graduados e Investigación. Promueve la reflexión y el diálogo interdisciplinario sobre temas de gran trascendencia, abordando los objetos de estudio desde diversas perspectivas disciplinarias o con enfoques que trasciendan las disciplinas. Por esta razón, es foro y lugar de encuentro de las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y las Humanidades. Sus números tienen énfasis temáticos, pero publica también artículos sobre temas diversos que tengan un enfoque inter o transdisciplinario. La Revista Umbral aspira a tener un carácter verdaderamente internacional, convocando a académicos e intelectuales de todo el mundo. La Revista Umbral es una publicación arbitrada que cumple con las normas internacionales para las revistas académicas. Está indexada en [Open Journal Systems](#), [Latindex](#) y [REDIB](#).

Disponible en umbral.uprrp.edu

La Revista Umbral de la Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras está publicada bajo la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](#)