

ISMAEL RODRÍGUEZ BOU

HUMANISTA DEL AÑO 1992



Conferencia Magistral

ESTUDIOS DE MI VIDA COMO EDUCADOR

Agradezco la distinción que me confiere la Fundación Puertorriqueña de las Humanidades al designarme Humanista del Año. Deseo significar mi gratitud al presidente de la Junta de Directores, arquitecto José M. García Gómez, a todos los miembros de la Junta y al director ejecutivo, Dr. Juan M. González Lamela.

Agradezco la presencia del Dr. Norman Maldonado, presidente de la Universidad de Puerto Rico, la del Dr. Efraín González Tejera, rector del Recinto Universitario de Río Piedras y de tantos compañeros en las tareas universitarias.

Distinguidos visitantes, damas y caballeros.

“La Escuela y el Ser Puertorriqueño”

Estas líneas las escribimos en la Introducción del Estudio del Sistema Educativo de Puerto Rico, 1961.

Para encararnos al problema educativo de Puerto Rico es necesario que tengamos en cuenta, antes que nada, que nuestra escuela funciona para el desarrollo del ser humano; y que la verdadera riqueza del país la constituyen las personas y no los artefactos de civilización — ni fábricas, ni máquinas, ni aun la misma tierra — y que es el hombre al que hay necesidad de cultivar,

Al país e inequívocamente a la escuela, le debe interesar conservar nuestra cultura y nuestra personalidad enriquecida y fortalecida por todas las corrientes y todas las influencias espirituales.

Episodios de mi vida como educador

Toda mi vida profesional la he dedicado a la educación, a pesar de que mi preparación fundamental fue como sicólogo e investigador. Es imposible hacer aquí un recuento detallado de esa trayectoria de alrededor de unos 60 años. Acometeré esa tarea en un libro que tengo en preparación.

Ahora solamente relataré algunos episodios significativos en mi vida de educador, que han sido de especial importancia y que han contribuido a la educación en Puerto Rico, en países hispanoamericanos y en varios países europeos y asiáticos.

Comienzo con el episodio de mi origen y formación:

Nací en Orocovis, un pequeño pueblo de la ruralía de Puerto Rico; en uno de aquellos pueblos donde la gente se trataba como si fueran miembros de una familia extendida; donde los mayores del pueblo estaban autorizados, en nuestro caso, a reprendernos y hasta castigarnos si se hacía alguna travesura propia de los pocos años, aunque inaceptable para los de mayor edad.

Esa familiaridad se rompía en tiempos electorales. El pueblo se dividía en bandos intransigentes.

Los maestros trabajaban nueve meses y pasaban las de Caín durante tres meses de vacaciones sin sueldo.

No había más centros culturales que los planteles escolares. Sí había una tradición de santeros cuyas tallas descubiertas y valoradas décadas más tarde obran en museos y colecciones de mucho nombre.

La tertulia de los más educados se organizaba en la acera y parte de la calle, frente a la farmacia del licenciado don Severo Torrén. Allí nos allegábamos a distancia uno que otro mozalbeta a adquirir esporádicamente alguna información que se produjera en la tertulia. Podía aplicársele a mi pueblo aquel verso de Palés: “¡Piedad, Señor, piedad para mi pobre pueblo donde mi pobre gente se morirá de nada!”

Estudí hasta el noveno grado en Orocovis. Me promovieron de sexto grado al octavo y a los doce años salí a cursar el décimo grado en la Escuela Superior de Bayamón. Como no me acostumbraba, me aparecía en casa en Orocovis con demasiada frecuencia e inmediatamente mi madre me hacía regresar con ella a Bayamón. Gracias a su tesón, a su empeño y coraje, seguí estudiando. Duré en Bayamón un año. Me trasladé a la Escuela Superior de Coamo, más cercana a mi pueblo, donde me gradué de cuarto año de escuela superior, obteniendo la distinción de *Valedictory* o primer premio de la clase.

Cuatro estudiantes de mi pueblo salimos a estudiar. Tres de nosotros sin recursos económicos, pero con la determinación de salir adelante. No había becas. Cómo lo hicimos es difícil de contar – el trabajo duro de unos padres que reducían los gastos del hogar para reunir la mesada del estudiante –. Mi padre sostenía la familia regenteando una que otra panadería y dulcería, trabajando en todos los menesteres propios de estos oficios. Arrendaba las estructuras a dueños que eran, generalmente, adversarios políticos, quienes le cancelaban los arrendamientos tan pronto llegaba el período electoral. Mi padre era un fuerte defensor de sus creencias y principios, bromista y amigo amable con sus hijos.

Entré a la Universidad a la Escuela Normal para maestros. Se desató el ciclón San Felipe y las cosas se pusieron más difíciles de lo que ya eran. Me gradué en el 1930 y como necesitaba tener 18 años de edad, según la reglamentación del Departamento de Instrucción, para optar por una licencia de maestro urbano, sólo recibí un certificado de maestro rural. Por mediación de un amigo de mi familia, el secretario de Instrucción consideró que a pocos meses tendría la edad requerida, cambió la licencia por una de maestro urbano. No había posibilidad de empleo. Recuérdese que la depresión económica en Estados Unidos y en Puerto Rico fue violenta desde el 1920-30 en adelante. Por fortuna ofrecieron un programa de verano en la escuela superior de Santurce (Central High) para aspirantes a maestros de Artes Manuales. Éramos 37 los candidatos para escoger siete. Fui uno de los agraciados y empecé mi novatada en una segunda unidad rural en el barrio Palmarejos de Lajas. El distrito escolar se componía de Cabo Rojo y Lajas. El superintendente era una persona competente, pero muy político y, a la usanza de entonces, muy autoritario. Tuvimos unas diferencias de criterio porque yo resultaba muy liberal. Aunque ascendido a director de escuelas, me enviaron a Vieques, a donde ubicaban policías y maestros que no cuadraban en la corriente política mayoritaria de entonces. La superintendente de Vieques y Culebra me convirtió, de hecho y sin nombramiento como tal, en superintendente auxiliar de escuelas, a cargo, además de mis escuelas de la zona urbana, también de las rurales y de las de Culebra.

De Vieques, después de un año académico, me trasladaron al distrito Naguabo-Ceiba como director de escuelas en Naguabo. También se me hizo de hecho superintendente auxiliar (sin nombramiento) a cargo de las escuelas urbanas y de todas las rurales y urbanas de Ceiba y parte de las de Naguabo.

Todas las visitas iniciales a las zonas rurales las hacía a pie para conocer las condiciones de las comunidades rurales, los hogares de donde venían los niños y las distancias que tenían que recorrer para asistir a clases, muchos sin desayunar o con un poco de café negro.

De Naguabo me trasladé a Nueva York y me matriculé en Teachers College, de la Universidad de Columbia. Allí terminé, en diciembre de 1938, el grado de Maestro en Artes con concentración en Psicología del Niño y del Adolescente.

Experiencia como instructor en el Instituto Politécnico

Por recomendación oportuna del Dr. José M. Gallardo entonces comisionado de Instrucción y del Dr. Juan José Osuna, decano de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Puerto Rico, el presidente del Instituto Politécnico de la época me envió un cable para que un día determinado lo esperara en el muelle tal de Nueva York para cambiar impresiones conmigo. Nos encontramos y me contrató como instructor para enseñar Psicología del Niño y del Adolescente.

En el Poly existía la magnífica costumbre de que una vez al mes, si recuerdo bien, en la primera hora de la mañana, un profesor distinto venía obligado a dictar una conferencia. Me tocó el turno y redacté mi conferencia: "La hora de hoy y nuestros líderes". Comenzaba pidiendo responsabilidad a nuestros líderes en proporción a sus deberes y rangos dada la situación penosa de nuestra economía y de la miseria prevaleciente.

Entre otros temas analizaba la Ley de Horas y Salarios de 1938 y sus efectos en las industrias en Puerto Rico, industrias que no podían pagar entonces los salarios mínimos que establecía el estatuto, particularmente la industria de la aguja.

En el año 1935, se firmó un tratado comercial con Suiza por medio del cual se aplicaba la cláusula de nación más favorecida. Por ello se reducía la tarifa sobre pañuelos y otros productos de la aguja. Dejaba este convenio nuestra industria a merced de la competencia con China y Japón.

Al aplicarse la Ley de Horas y Salarios con todo el vigor que en Estados Unidos, se paralizaron no menos de 90,000 mujeres que con sus familiares hacían un total de 400,000 a 500,000 bocas sin alimento.

Este no era todo el cuadro que describí en aquella conferencia, intentaba despertar la conciencia de aquellos estudiantes universitarios y estimularlos a estudiar y a comprometerse con el mejoramiento de la situación del país. (No había conocido a don Luis Muñoz Marín).

Por efecto de la ley mencionada, once licorerías que antes empleaban 438 personas, bajaron a 367; dos fábricas de sombreros que daban trabajo a 395 obreros se redujeron a 268; la fábrica de redecillas que antes de la Ley empleaba a 145 personas se redujo a 8; dos fábricas de cigarros y cigarrillos que daban empleo a 190 obreros redujeron su nómina a 95; dos fábricas de botones que empleaban a 562 personas cerraron sus puertas.

De igual forma analizamos los efectos de la ley y otros tratados de Estados Unidos sobre la industria azucarera, de los cocos, de las piñas, del café.

En el verano de 1934 el número de desempleados en Puerto Rico había alcanzado un total aproximado de 350,000 personas, lo cual afectaba a un 75 por ciento de la población de la Isla.

Como las nuevas generaciones están generalmente, ajenas al conocimiento de donde partimos y a lo que sucedía antes de la transformación ocurrida en este país, añadí unos datos que debemos apreciar como puntos de reflexión.

Toqué en la conferencia el tema poblacional. La procreación sin límite, con la certeza de que una muerte prematura e innecesaria resultaba en pérdida social, económica y biológica.

La procreación sin límite en las estratas más desvalidas de la especie humana conlleva el desastre.

Discutí el tema de las corporaciones como un nuevo sistema de feudalismo. El viejo feudalismo tenía dominio económico sin responsabilidad económica.

El viejo feudalismo era en sí un instrumento directo y responsable del gobierno político. El nuevo feudalismo era una entidad extra-legal. Dominaba el gobierno a través de

subterfugios, prestidigitación legal, el poder del dinero, dominio de las agencias de información pública —la prensa, la radio, el cine, las tribunas y aun la enseñanza en niveles elementales y secundarios, en universidades y colegios—. (Me refería a condiciones prevalecientes entre el 1938-39).

El tema de la educación era lamentable y complejo. Sólo pretendía señalar algunos aspectos sobresalientes.

Recuérdense las fechas (1938-39), decía yo:

1. Carecemos de una filosofía educativa.
2. Tenemos un sistema educativo cuyo único objetivo es preparar académicamente a los jóvenes para entrar a colegio.
3. Los mismos programas y cursos preparados para la zona urbana se utilizaban para la zona rural.
4. La zona rural se sometió a un plan académico para que facilitara la entrada a colegio, cuando la inmensa mayoría de los niños rurales abandonaban la escuela antes de alcanzar el cuarto grado. Sólo una tercera parte de los niños matriculados en las escuelas rurales alcanzaban el cuarto grado.
5. Dos de cada tres niños de edad escolar en la zona rural no estaban en la escuela (de 428,667 niños entre 5 y 18 años de la zona rural, había 128,140 en la escuela).
6. El analfabetismo alcanzaba el 31.5% para el año 1940, o sea, había 421,136 analfabetos de 10 años de edad en adelante. (En otras estampas comentaremos más sobre este problema).

El último tema que discutí en la conferencia para los estudiantes del Poly fue, precisamente, el de nuestros líderes.

Decía yo en aquella época: Tengo para mí que en Puerto Rico con demasiada frecuencia se erigen en líderes los más osados y los que mayor ruido hacen en la tribuna, plazas públicas y asambleas de partidos. No siempre son estos los más capacitados, ni los que con mayor eficiencia pueden guiar y orientar a un pueblo.

Los gobiernos pueden ser democráticos únicamente cuando se basan en el consentimiento del pueblo y el consentimiento se da únicamente cuando el pueblo entiende. Si las masas se mantienen ignorantes y si sus votos se compran, el gobierno no tiene el consentimiento del pueblo, el gobierno usurpa ese consentimiento.

Los estudiantes corrieron la voz de mis ideas. Recibí invitación de varios pueblos del oeste, de Mayagüez a Aguadilla, de Mayagüez a Ponce, para hablar a grupos cívicos, clubes de Leones, Rotarios, Damas Cívicas, grupos religiosos, etc.

Llegaron las vacaciones y me encontré sin trabajo de verano. Esperé hasta el comienzo del nuevo año académico. El presidente me visitó en la casa de la institución que yo ocupaba y me ofreció trabajo para el nuevo curso, con un contrato escrito. Me manifestó estar satisfecho con mi trabajo y que contaba con el respaldo de los profesores y de los estudiantes. Rechacé la oferta y esa misma noche me trasladé a Río Piedras. Pocos días después recibí una llamada del Departamento de Instrucción nombrándome superintendente auxiliar de Escuelas de Mayagüez. Al año siguiente el superintendente me recomendó para director de la Escuela Secundaria de Mayagüez, sobre la base según él, de la calidad del trabajo que yo había realizado. En esos años la principalía tenía más rango profesional y económico que la superintendencia auxiliar.

En 1941, casi al comenzar el año lectivo, recibí una llamada del Dr. Juan José Osuna, anunciándome que por fin me habían nombrado instructor en la Facultad de Educación de Río Piedras, con instrucciones de que tenía que presentarme inmediatamente.

Tres años habían transcurrido desde que había terminado la maestría, período en que constantemente el Dr. Juan José Osuna, decano de la Facultad de Educación, había presentado año tras año a la Junta de Síndicos mi nombre para nombramiento en Río Piedras. Se exigía

una recomendación política que yo no estaba dispuesto a solicitar. A mediados del primer semestre de 1941, casi acabando yo de llegar al Recinto de Río Piedras, se me destacó en la Universidad de Texas para colaborar en una investigación sobre la enseñanza del inglés en Puerto Rico. Este estudio dio paso para otro experimento sobre alfabetización por medio de películas cinematográficas.

Reseña de un experimento en alfabetización por medio de películas cinematográficas

En diciembre de 1943 se efectuó una serie de reuniones entre el Señor Walt Disney, los miembros del Instituto de Asuntos Interamericanos, la Fundación Educativa de Estados Unidos, la Oficina del Coordinador de Asuntos Interamericanos y la Oficina de Consejeros Especiales. El propósito de estas reuniones fue el de considerar los planes para:

1. Preparar una serie de películas guiadas a enseñar la mecánica de lectura y escritura a analfabetos de habla hispana.
2. Preparar una serie de películas de higiene, salud y conocimientos agrícolas encaminadas a mejorar las condiciones de vida en Latinoamérica.

Se decidió combinar los dos programas por razones de economía y por la convicción de que las prácticas y la información podrían darse por medio de las películas de alfabetización y hacerlas así más interesantes para los adultos. A los efectos, se prepararon cuatro películas de higiene: El cuerpo humano, Enemigos invisibles, la tuberculosis, y el paludismo o la malaria. Estas películas fueron probadas con personas analfabetas en el suroeste de Estados Unidos, en México, en Honduras y en el Ecuador, en programas de pura experimentación científica. Además, estas películas, especialmente las de higiene se presentaron en El Salvador, Costa Rica, Perú, Chile, Argentina, Uruguay, Brasil y Venezuela.

Las películas de higiene presentaban datos e información simple con relación a la salud, la higiene, a los microbios que causan las enfermedades y con relación al paludismo y a la tuberculosis, todo desde el punto de vista de la salud pública. Las películas de alfabetización que estaban basadas en dos de las películas de higiene, estaban concebidas para enseñar a adultos a leer oraciones simples y en total utilizaban un vocabulario de 16 palabras.

En ambas series de películas, las de higiene y las de alfabetización, se utilizó la técnica de animación de Walt Disney. Estuvimos varias semanas en los estudios de Walt Disney cooperando con un grupo de técnicos en la preparación de material visual y suplementario en lectura basado en las películas. Dirigimos, con un grupo de expertos, los ensayos en México, Honduras y Ecuador. Se organizaban grupos de 20 analfabetos, a quienes se les asignaba un maestro regular y otros grupos de 40 analfabetos a quienes se les mostraban las películas y se le añadía material impreso visual que reforzaba las películas. No participaban maestros.

Para enseñar adultos analfabetos, un maestro es probablemente mejor que una película sola. Las películas demostraron ser eficientes en la enseñanza de higiene y en la enseñanza de los principios de la lectura. Para personas que nunca habían sido expuestas al cinematógrafo, el movimiento de las películas resultaba muy rápido. Se recomendó que se hiciera una serie completa de películas, tanto de higiene como de lectura, para ampliar los alcances de la experimentación.

Fueron más significativas las experiencias que surgían en los trámites necesarios para instalar los experimentos. En uno de los países visitamos al presidente de la República. El palacio estaba custodiado por ametralladoras en cada puerta de la planta baja y de la planta alta. Días antes había habido un encuentro entre leales y opositores. Entramos a palacio con ciertos recelos. El presidente era un hombre imponente en estatura y en corpulencia. Nos recibió muy amablemente. Hablamos bastante rato. Tuvimos el atrevimiento de formularle una pregunta: Señor presidente: ¿Por qué en el presupuesto de la nación le quita usted a la

educación y le aumenta sustancialmente al ejército? Sencillo, nos dice, cuando hay malestar en los alrededores, yo tengo que defenderme. (Había habido revueltas en dos países vecinos).

El presidente, tras explicarle el experimento y su alcance, nos preguntó cuántos analfabetos naturales necesitábamos y para cuándo. Le dijimos que unos doscientos y aseguramos que los tendríamos al otro día, en un almacén desocupado en cierto lugar. Efectivamente, el domingo ya estaban allí reunidos más seres analfabetos que los que necesitábamos. Hicimos las pruebas y procedimos a organizar los grupos para comenzar las clases de siete a nueve de la noche, en aulas que se pusieron también a nuestra disposición. Nos acompañó en todo el proceso el señor ministro de Educación. Transcurrió el lunes, el martes y el miércoles, y en visita de supervisión que realizábamos con el señor Ministro, se nos acercó un tímido y asustadizo campesino: "Miren señores, a nosotros nos trajeron aquí el domingo, nos recogieron en camiones por la carretera y no hemos visto más a nuestras familias, ni ellas saben dónde estamos: ¿no podrían dejarnos ir a nuestras casas de día con la promesa de regresar a clases de noche?" Quedamos perturbados y le dijimos al señor Ministro: "Si esta situación es como explica este buen hombre y no se les regresa a sus casas todos los días después de clase, nos veremos obligados a interrumpir el experimento, porque los resultados serán viciados. Personas así afectadas emocionalmente no aprenderán". Se le llevó el mensaje al presidente y se acordó cambiar las clases para las seis de la tarde hasta las ocho, y regresar a todos los analfabetos a sus casas inmediatamente después de las clases.

En el mismo país fuimos a visitar al general de las Fuerzas Armadas para reunir información sobre el analfabetismo en el sector castrense. Constatamos el alto porcentaje de analfabetismo y le preguntamos al general: ¿Por qué es tan alto el número? Muy tranquilo contestó, "cuando necesitamos soldados vamos a la serranía y mientras menos sepan de letras, mejores soldados tenemos, porque los educados preguntan y cuestionan y a los analfabetos si se les ordena disparar, disparan sin cuestionar".

Terminamos el experimento y pasamos a otro país. Allí se nos hizo difícil conseguir un local adecuado para el experimento. A las afueras de la ciudad logramos facilidades adecuadas en un seminario religioso. En el proceso de seleccionar los analfabetos naturales pasábamos por entre las filas de adultos preguntando ingenuamente en qué trabajaban, qué se les pagaba, qué alimentos les proveían, etc. Sin darnos cuenta, detrás nuestro seguía el que para mí era el regidor del poblado. Después de consultar con el sacerdote, de momento habló y dijo: "Ustedes no pueden hacer este trabajo aquí; ustedes son unos comunistas". Tuvimos que desistir de usar el local. El salario de aquellas personas se le pagaba al Seminario, que les proveía escaso dinero para comprar sal, algunas piezas de ropa, etc., lo que en un pequeño predio agrícola que se les asignaba, no

les producía. En el trabajo se les suministraba una bebida, una especie de pulque, para mantenerlos en pie y coca para masticarla. Por preguntar, se nos catalogó de comunistas. Por fortuna logramos llevar a cabo el experimento en la capital.

A principio los analfabetos venían directamente del trabajo sin siquiera lavarse la cara ni las manos; vestían ropa pobre y raída. Según avanzaba el trabajo, empezaron a venir con las manos y las caras lavadas, su pelo peinado, aunque carecían de baños y de ropa limpia. Según proseguía nuestra misión y le dimos atención y cariño a aquella gente, empezaron a expresarse, a hablar, a mejorar en todos los aspectos. Había allí personas que se preocupaban y se interesaban por ellos, se les trataba como seres humanos. Al anunciar que al otro día terminaba el trabajo, varios de ellos preguntaron si podían venir vestidos con su mejor ropa. Claro está en el día final, aquellas personas parecían seres distintos a los que comenzaron en el experimento. Cuando a los desprovistos se les da atención y cariño, se les hace sentir que cuentan, que se les ve y se les trata como a seres humanos en amabilidad, en bondad, en acercamiento y en expresión de calor y proximidad, la reacción es de reciprocidad.

El analfabetismo en Puerto Rico

Me encontraba en los estudios de Walt Disney, en Los Ángeles, elaborando, con un grupo de técnicos, los materiales que acompañarían la presentación de las películas que experimentalmente tratarían de explorar la posibilidad de enseñar a leer a grupos analfabetos naturales por medio del cinematógrafo, cuando recibí un cable del presidente del Consejo Superior de Enseñanza de la Universidad de Puerto Rico ofreciéndome el cargo de secretario permanente de dicho organismo.

Contesté agradeciendo la distinción, pero, a la vez, indicándole que tenía un compromiso con la Oficina del Coordinador de Asuntos Interamericanos del Consejo Americano de Educación que podía durar varios meses. No creía que era justo dejar el puesto vacante por tanto tiempo. Recibí contestación indicando que se esperaba por mi regreso.

Fui nombrado secretario permanente el día primero de enero de 1945. Le indiqué al Consejo Superior de Enseñanza que estaba inclinado a aceptar el cargo si se cumplía con la ley (Ley de la Universidad de Puerto Rico de 1942) que encomendaba a dicho organismo llevar a cabo "un estudio de la situación educativa de Puerto Rico con miras a la orientación general del proceso educativo a tono con las necesidades básicas del pueblo en una democracia".

El Consejo Superior de Enseñanza reaccionó positivamente. Me solicitó y le presenté un plan de estudios y un presupuesto para empezar a cumplir con la encomienda.

El Consejo determinó que se diera atención inmediata al problema del analfabetismo, al estudio de vocabulario, libros de texto y lectura suplementaria para uso en las escuelas públicas; al estudio de la relación existente entre la habilidad y el aprovechamiento y las condiciones sociales y económicas de los alumnos de las escuelas públicas.

¿Cuál era la situación educativa en esos momentos?

Para 1890 había en Puerto Rico 79.6 por ciento de analfabetos. Esa cifra se redujo en 1.2 por ciento en los siguientes diez años. Para 1900 había 78.4 por ciento de analfabetismo. De ahí en adelante la tendencia fue la de reducir el analfabetismo en aproximadamente un 11 por ciento en cada década subsiguiente.

En 1920, de una población de 1,299,809 habitantes, el 55 por ciento era iliterato.

El estudio del analfabetismo en Puerto Rico, además de iniciar el cumplimiento de las disposiciones del Consejo Superior de Enseñanza, arrojaba buena luz sobre el problema de una población poco educada, cuando se impulsaba un programa de industrialización.

El 15 de septiembre de 1953, el Hon. secretario de Instrucción, Sr. Mariano Villaronga, nombró al suscribiente director del Programa de Alfabetización, tarea que hubo de realizarse como tarea especial, fuera de horas laborables, ya que era secretario permanente del Consejo Superior y Director de Investigaciones Pedagógicas. Tal designación se hizo sobre la base de que en la División de Investigaciones se habían producido los métodos, técnicas y materiales para abordar el problema. Al programa de Alfabetización se añadieron los programas de Educación de Adultos y de Inglés. Esas tareas se prolongaron hasta el día 1ro. de marzo de 1958. Esta no es ocasión para describir todo lo que se tuvo que hacer para poner en marcha el programa. Daré algunos ejemplos de experiencias que enriquecieron el conocimiento sobre esta materia:

1. La mayoría de las aulas en que podían iniciarse las clases carecían de luz eléctrica. El trámite tardaba dos o tres meses.
2. Los asientos propios para niños no eran adecuados para adultos.
3. Los maestros de grados primarios no tenían conocimiento adecuado ni de la psicología ni de la metodología para la enseñanza de adultos. Nos vimos precisados a ofrecer trece cursos de 24 horas de clases en diversos centros de la Isla en los que adiestramos 1,800 maestros.

4. Los materiales de lectura para principiantes estaban dirigidos a los intereses de los niños. A principio, en los grupos de alfabetización, las lecturas eran aquellas que decían "Mamá mía, mamá mía, bésame, bésame mamá mía". Los adultos se sentían ridículos.
5. Preparamos cartillas que versaban sobre temas de interés para adultos: *A la escuela, Los trabajadores, A cuidar la salud, El ciudadano en una democracia, A divertirnos sanamente.*
6. Tuvimos que revisar muchas publicaciones de agencias del gobierno —entre ellas Extensión Agrícola, Departamento de Agricultura, Departamento del Trabajo, Salud, etc.— porque iban dirigidas a una población que para esa época tenía 3 grados de escolaridad (personas de 5 a 24 años) o 3.7 de escolaridad de personas de 25 años en adelante y el nivel al que estaban escritas esas publicaciones rebasaba el cuarto grado de escuela superior. Simplemente era perder esfuerzo y dinero porque las personas a quienes iban dirigidas no las entendían. Organizamos un seminario, a petición de un grupo de editores y escritores de esas publicaciones, para examinar la pobre receptividad de sus escritos. Luego revisamos sus publicaciones antes de imprimirlas. Se obtuvo mucho éxito en el mejoramiento de las publicaciones del gobierno.
7. Aunque dos terceras partes de los analfabetos vivían en la zona rural, las clases estaban organizadas en dos terceras partes en la zona urbana y una tercera parte en la zona rural.

En nuestro sistema social y económico, ninguno caminará más rápidamente que el más ignorante de nuestros conciudadanos. Cargaremos con ellos arrastrando alto índice de criminalidad, de delincuencia y prostitución, proveyéndoles instituciones caritativas, servicios judiciales, hospitales, asilos de ancianos, manicomios e infinidad de otras instituciones sostenidas por el Estado y pagadas directa o indirectamente por los contribuyentes para atender a los que no se pueden valer por sí mismos. Preferible sería dar la mano a tiempo; prevenir antes de añadir castigo.

El programa no podía circunscribirse a enseñar a leer y escribir. Había que atender el fortalecimiento de las relaciones de familia, desarrollar adecuados hábitos y prácticas de nutrición, seguir mejorando las relaciones obrero patronales, la economía del hogar, los hábitos de aseo personal; adentrarse en el ambiente cultural e histórico, necesario para el mejor entendimiento de nuestra personalidad colectiva y desarrollar plenamente nuestros conciudadanos dentro de los cauces democráticos de vida. Todo esto y más había que atender en la educación de adultos. Debo mencionar que celebramos varias graduaciones de cuarto año de escuela superior en el presidio de Puerto Rico. Establecimos programas desde los primeros grados hasta cuarto año de escuela superior. Por los prejuicios existentes contra delincuentes tuvimos que ingeniar formas de ingresar a la universidad a algunos de estos graduandos, plenamente rehabilitados, que deseaban superarse.

Para el año 1953-54 se pudo informar que el analfabetismo había bajado a 21.3 por ciento y el poder de retención escolar fue de alrededor del 60 por ciento. Restaba aún un 16 por ciento de analfabetos en Puerto Rico, según cifras ajustadas de acuerdo con los datos poblacionales del año de 1960. (Para esta fecha habíamos logrado reducir el analfabetismo a 16.28%).

Nuestros métodos, técnicas y materiales fueron citados en obras de carácter internacional como la *Monografía sobre educación fundamental, La enseñanza de la lectura y escritura*, del Dr. Williams S. Gray, obra preparada bajo los auspicios de UNESCO.

Los estudios de investigación, los de alfabetización y educación de adultos fueron solicitados por algunos centros de enseñanza en Alemania, España, Argentina, Francia, Panamá, Costa Rica, México, Brasil, Colombia, Venezuela, Perú, El Salvador, Guatemala, Birmania, India y 18 países orientales cuyos representantes asistieron al Seminario sobre Alfabetización y Educación de Adultos celebrado en Misora, India.

Aportación internacional al estudio e investigación educativa

El seminario celebrado en Brasil en 1950 auspiciado por UNESCO, la Organización de los Estados Americanos y el gobierno de Brasil, reunió profesionales de todos los países latinoamericanos, Estados Unidos y de Francia. Allí conocimos y nos beneficiamos de la presencia y las conferencias de Jean Piaget por un período de varias semanas. Se vivía y se sesionaba todo el día, todos los días, en el hotel. Los delegados se dividieron en grupos para tratar aspectos distintos de alfabetización y educación de adultos.

Se vivió una experiencia de confraternización, profesionalismo, intercambio de ideas y experiencias. Se presentaron valiosos informes de la situación educativa de cada país presente. Los documentos surgidos de nuestras investigaciones y prácticas sobre la materia fueron distribuidos, utilizados y discutidos en los grupos de trabajo. No es posible referirnos en detalle sobre los resultados de ese encuentro y los planes y proyectos que se formularon. Sí dejo constancia con toda humildad que en la sesión plenaria de cierre del Seminario, se anunció que había un acuerdo entre los organismos auspiciadores de la actividad, de que se seleccionaría el delegado que hubiera hecho la mayor aportación al éxito del mismo y que sería invitado para ir como asesor de un seminario de iguales propósitos que se celebraría en Misora, en la India. Allí se anunció, por decisión unánime, que ese delegado era el representante de Puerto Rico. Poco después, con el consentimiento del Consejo de Educación Superior, me trasladé a la India. Recuérdese que poco antes se había producido la independencia de la nación y la división entre la India y Pakistán.

Al seminario sobre la Educación de Adultos en Áreas Rurales para la Acción Comunal asistieron representantes de Afganistán, Australia, Birmania, Ceilán, Egipto, India, Indochina, Irán, Malasia, Nepal, Holanda, Filipinas, la República de Indonesia, Arabia Saudita, Singapur, Tailandia, Inglaterra, Francia y los Estados Unidos de América.

Este seminario duró desde el día 2 de noviembre al 4 de diciembre de 1949.

Los grupos se dividieron, como en Brasil, en cuatro temas básicos: 1. Alfabetización y educación de adultos. 2. La salud y la vida familiar en áreas rurales. 3. Aspectos sociales y la ciudadanía en la educación de adultos en áreas rurales. 4. Aspectos sociales y la ciudadanía en la educación de adultos en áreas rurales.

En la imposibilidad de ofrecer detalles de esta experiencia como en la de Brasil, daré dos ejemplos de la complejidad de los problemas que habría que encarar.

A falta de censos confiables en los países asiáticos, se calculaba que el analfabetismo entre ellos fluctuaba entre el 50 y el 97%.

En la India solamente de cerca de 180 millones de adultos, solamente 17 millones sabían leer y escribir. Se calculaba que cerca de un millón de maestros se necesitaban para atender la educación de niños de edad escolar y cerca de cuatro millones de maestros para abordar el analfabetismo de adultos.

En China, se calculaba que de 225 millones de adultos, más de 125 millones eran analfabetos.

Realicé una tabulación de la población total de las áreas representadas en el Seminario y arrojó la cifra de mil cien millones de personas. Se calcula un promedio de 75 por ciento de analfabetismo en los países representados. Eso arrojaba el dato de 840 millones de analfabetos.

Calculen los problemas educativos presentados por los tamaños geográficos de esos países, las distancias que habría que recorrer para hacer llegar los equipos y materiales a las escuelas, la falta de electricidad, de transportación, la diversidad de idiomas (16 idiomas oficiales en la India) y dialectos en cada país, los problemas religiosos y los étnicos internos, la indiferencia de las autoridades gubernamentales y de los propios adultos, la falta de libertad constitucional, falta de materiales de enseñanza, la distribución desequilibrada de la población, el nivel bajo de los maestros, la baja prioridad otorgada a la educación en los presupuestos, la oposición de los intereses creados y de los sistemas feudales, las pobres condiciones de salubridad, la ausencia de adecuados centros educativos para el

adiestramiento de maestros, la pobreza de los métodos y técnicas para la enseñanza eficaz, el pobre estatus de la mujer en la sociedad, y comprenderán las dificultades para poder ofrecer soluciones funcionales. Se creó conciencia de los problemas, sugirieron muchas posibles avenidas, pero abrumaba la magnitud de la dejadez, ignorancia y desánimo, tanto de los gobiernos como de los seres humanos más afectados. Siempre se abren caminos.

Confieso que aprendí más de estas experiencias que lo poco que pude haber contribuido. El vivir esas realidades enseña más que los libros y las conferencias que oímos en los centros académicos y culturales.

Asesoré en educación por todos y cada uno de los países latinoamericanos, menos Paraguay, en UNESCO, en París, en encomiendas del Fondo Especial de las Naciones Unidas, en misiones de la Organización Mundial de la Salud, de la Agencia Internacional del Trabajo, en la Agencia Internacional de Desarrollo de Estados Unidos, y distintos gobiernos y universidades de Hispanoamérica, pero aprendí más que lo que pude contribuir. Me enriquecí de visión, de comprensión, de fortaleza, para ayudar mejor a mi país.

Otra misión que me encomendó el Fondo Especial de las Naciones Unidas con carácter similar a las anteriores, fue a Irán (Persia) y condiciones similares a las descritas. Era el tiempo del Sha de Irán. País con un área de 628,000 millas cuadradas, tan extenso como Gran Bretaña, Francia e Italia conjuntamente. La agricultura proveía el modo de vida de unos 2 millones y medio de familias que componían más del 70 por ciento del total de una población de aproximadamente 22 millones. Estos agricultores que vivían en unas 50,000 aldeas fluctuaban entre un puñado de familias, a 250 familias por aldea. La producción de petróleo era considerable pero el producto caía en pocas manos. Se repetía la verdad cruda vivida en los países del llamado tercer mundo.

El factor humano es el factor más importante en el progreso social y económico entre la gente de los países en desarrollo. La falta de conocimiento y técnicas y la pobre salud son factores que presentan el mayor obstáculo para el incremento de los estándares de vida. Si la mayoría de las personas son analfabetos, el nivel de comprensión, de entendimiento, de sensibilidad se hace difícil de alcanzar.

Participación en el Estudio de la Enseñanza del Inglés en Puerto Rico

A mediados del primer semestre de 1941 se me destacó en la Universidad de Texas para colaborar en una investigación sobre la enseñanza del inglés en Puerto Rico.

A petición del Dr. George F. Zook, para esa fecha, presidente del Consejo Americano de Educación –organismo de gran reputación nacional e internacional– con la aprobación del señor Harold Ickes, para la fecha secretario del Interior de Estados Unidos, y del Sr. Ernest Gruening, director del Negociado de Territorios y Posesiones Territoriales, los doctores Robert Herndon Fife, y Hershel T. Manuel, realizaron una visita exploratoria de tres semanas a Puerto Rico, en abril de 1940.

El proyecto contó con el endoso de las autoridades del país y los doctores Fife y Manuel recomendaron que el Consejo Americano de Educación emprendiera un estudio intensivo de la enseñanza del inglés en la Isla. El Comité Ejecutivo del Consejo aprobó el proyecto y el Dr. Zook nombró a los doctores Fife y Manuel como representantes del Comité de Lenguas Modernas del Consejo Americano de Educación. El respaldo económico para la elaboración y administración de los exámenes (*Tests*) fue suplido por el entonces Director de Ciencias y Educación en la Oficina del Coordinador de Asuntos Interamericanos y la ayuda financiera al proyecto surgió de la Corporación Carnegie de Nueva York y la Fundación Carnegie para el Adelanto de la Enseñanza.

La elaboración de los exámenes y el análisis e interpretación de los resultados se extendió desde noviembre de 1941 y durante un período de dos años. El informe final, por las dificultades de la guerra y la falta de fondos, no se produjo hasta el 1948.

Quedé trabajando como civil en el proyecto considerado como esfuerzo de guerra. Si

compleja fue la tarea de la elaboración de los exámenes, la dirección de la aplicación de los exámenes, en Puerto Rico y en México, requirió aún mayor esfuerzo.

En Puerto Rico se administraron las dos versiones de la serie de exámenes: la de inglés y la de español. En México se administró la serie en español y en Texas, la de inglés.

Es imposible entrar en la explicación de las partes técnicas, estadísticas, del estudio e interpretación de los resultados.

Me limitaré a señalar algunas de las conclusiones del informe del Dr. Hershel T. Manuel, de 410 páginas, y de mi tesis doctoral de 313 páginas:

1. En el desarrollo futuro de la enseñanza del inglés en Puerto Rico, la responsabilidad le pertenece a los puertorriqueños.

Ha pasado el tiempo en que la intervención de Estados Unidos (*the Union*) en este asunto sólo puede causar daño.

Las metas que deben fijarse deben ser aquellas que la gente de Puerto Rico desee.

2. El inglés en el futuro de Puerto Rico.

Es obvio que la relación de Puerto Rico con la Unión continuará ejerciendo influencia sobre la enseñanza del inglés, pero la necesidad de Puerto Rico del idioma inglés no depende exclusivamente de su estatus político. La Isla estará siempre en la encrucijada del Caribe, entre los millones de habla española hacia el sur, y la importancia de esta localización aumentará según los medios de comunicación pongan estas áreas idiomáticas más en contacto económico y cultural.

3. Deben existir algunas oportunidades para la enseñanza de inglés a todos los escolares.

4. Limitaciones en el estudio del inglés.

El ideal de la adquisición del inglés por todos los puertorriqueños debe interpretarse en forma realista; es decir, el dominio del inglés será un objetivo para ser alcanzado únicamente hasta donde la situación práctica lo permita y hasta donde el balance de las necesidades educativas lo considere sabio. La acción será determinada, no por no conocer la necesidad del inglés; sino por la cantidad de inglés que pueda aprenderse con el tiempo y la energía que se le dedique, sin olvidar otros objetivos educativos.

5. Metas prácticas en la adquisición del inglés.

Al establecer metas para la enseñanza del inglés debe tenerse conciencia de que muchos alumnos alcanzarán muy bajos niveles de logros. En general, debe esperarse que los estudiantes progresarán en inglés en proporción a su habilidad general, las oportunidades de que disfruten, su motivación y el dominio de su vernáculo. (Hemos postulado repetidas veces que hasta que no se aprenda bien el español, no se aprenderá satisfactoriamente el inglés. La enseñanza deficiente del español, dificulta el aprendizaje del inglés).

6. La diferencia de metas dependerá de las diferencias individuales.

No será adecuado ningún objetivo en particular en vista de las extremas diferencias entre alumnos en habilidad mental, oportunidades educativas, posibilidad de aprender en una situación normal, posible necesidad de un idioma, y el balance que debe mantenerse entre las necesidades lingüísticas y las otras necesidades educativas.

Los puertorriqueños en Puerto Rico y en Estados Unidos eran evaluados con exámenes traducidos y adaptados para otros grupos y normalizados con sectores de niños de otras culturas, distinto estatus socioeconómico y distintos programas, currículos y cursos de estudios. Especialmente en Estados Unidos, los grupos minoritarios dentro del país eran examinados como si hubieran sido representantes del grupo nacional de origen. En otras ocasiones se llegaba a conclusiones con normas obtenidas con niños de otros países con exámenes traducidos y luego aplicando las normas a grupos minoritarios de Estados Unidos, sin tomar en cuenta los principios de muestreo, el estatus ocupacional de la familia, las oportunidades educativas, los factores de salud y las condiciones psicológicas pertinentes.

Recordarán ustedes las experiencias de los niños puertorriqueños examinados en

Nueva York y considerados inferiores en habilidad general –en inteligencia–, a base de resultados de exámenes adaptados o traducidos y usando normas de otras culturas.

Estudios de Rudolf Pintner desde 1927 habían ya señalado lo absurdo de estas prácticas. Luego Hershel T. Manuel y Carrie E. Wright, George I. Sánchez, D. J. Soer, Helen Tomlinson, Teobaldo Casanova, entre otros, hicieron aportaciones aclarando lo absurdo de la práctica mencionada. Por consiguiente, el uso de exámenes verbales, no verbales, adaptaciones y traducciones, cuando se emplean con grupos para los cuales tales exámenes no iban dirigidos, se han topado con críticas a base de normalización, muestreo, la experiencia de los niños, el trasfondo cultural de los sujetos sometidos a examen, el status socioeconómico de los sujetos, riqueza de asociaciones, escolaridad, cursos de estudio, el factor afectivo del idioma, los procesos y habilidades objeto del examen, y la equivalencia de significados del vocabulario que se utilice.

Esta serie de exámenes paralelos en inglés y español, elaborados para alumnos de diferentes idiomas y culturas, ha sido una contribución al estudio de las lenguas modernas. (The Inter-American Tests).

La experimentación objetiva y seria debe continuar, como ha continuado, para arrojar más luz sobre tales problemas que por tantas décadas se han discutido apasionadamente en Puerto Rico sobre bases de opiniones, cambios de gobiernos y fanatismos político-partidistas.

Es oportuno añadir las atinadas conclusiones a que llegaron los grupos que estudiaron la enseñanza del inglés en Puerto Rico como parte del Estudio del Sistema Educativo, informe rendido en 1961.

Al español hay que darle la primacía clara y honradamente. Pero al mismo tiempo se debe recordar que el inglés tiene excepcional importancia en Puerto Rico y que seguirá teniendo excepcional importancia.

La directora de la Sección de Inglés del Departamento de Instrucción, la profesora Belén G. Machuca, expresó lo siguiente:

Para enseñar inglés bien no se necesitan solamente materiales, equipo, metodología y supervisión; se necesitan además maestros y maestras que puedan ser modelo de expresión correcta además de guía en el análisis y aprendizaje de esta lengua. De estos no tenemos muchos.

1. En la enseñanza del inglés hay un problema técnico-pedagógico y ese problema debe ser abordado solamente por las personas competentes, a quienes toca hacer las investigaciones necesarias.
2. Las autoridades educativas deben explicar claramente a la ciudadanía la política relacionada con el inglés, los fundamentos psicológicos, pedagógicos y lingüísticos que justifican su adopción y los resultados que se van logrando en la enseñanza de este idioma.
3. El aprendizaje del inglés no justifica el descuido en el aprendizaje del español ni la escasez de tiempo ni de recursos que están afectando la enseñanza de otras materias.
4. No debe esperarse un dominio absoluto de la lengua inglesa entre todos los individuos.
5. Deben evitarse los cambios continuos, innecesarios y no justificados en la forma de enseñar el inglés en las escuelas, y evitar también cambios súbitos en la previa preparación para los mismos.
6. La enseñanza deficiente del español está afectando la adquisición del inglés.
7. La actual y otras entidades no ofrecen el mejor estímulo de elevada calidad para el aprendizaje tanto de inglés como del español.
8. La responsabilidad por los logros y las fallas en la política lingüística recae en el liderazgo educativo del país.
9. Todo niño debe tener la oportunidad de aprender inglés, pero a los mejor dotados intelectualmente se les deben proveer los medios para desarrollar mejor sus habilidades.

Añadimos otras recomendaciones del Estudio:

10. Que el inglés debe seguirse enseñando sin interferencia de motivaciones político-partidistas, por su valor cultural y por su utilidad práctica en las relaciones entre Puerto Rico y los Estados Unidos.

11. Que se preste urgente atención al mejoramiento de la enseñanza del español. Los buenos hábitos adquiridos por los alumnos con relación al uso del vernáculo pueden servirles de base para el aprendizaje del inglés.

12. Que los maestros se cercioren de que sus alumnos pueden leer y escribir en español antes de comenzar el aprendizaje del inglés escrito.

13. Que la enseñanza del inglés, si es que ha de tener una base científica, no esté guiada por un afán perfeccionista alejado de la realidad y de lo imposible. No todas las personas aprenden idiomas con la misma facilidad ni con el mismo aprovechamiento.

14. Que se revise la organización administrativa a fin de reajustar y coordinar la labor relativa a la enseñanza del inglés y la del español.

15. En la adquisición de los materiales que deben ser estudiados en cada grado, debe considerarse el tiempo de que se dispone, de manera que no quede sacrificada la enseñanza de la lectura por dar excesiva atención a la práctica de patrones.

16. Las instituciones de nivel universitario no sólo deben atender la revisión de los programas para la preparación de maestros sino que en coordinación con el Departamento de Instrucción deben trabajar para el mejoramiento en servicio de los maestros que actualmente enseñan inglés.

La labor de investigación que sobre la enseñanza del español se realizó en la división de investigaciones del Consejo Superior de Enseñanza

De inmediato debe reconocer que buena parte de las encomiendas que se me asignaron y que muchas veces ideé, fueron llevadas a su culminación gracias al equipo de trabajo que recluté, y que con su talento y dedicación absoluta cargaron conmigo la dura tarea de producir sobre 66 libros publicados e impresos y otros en mimeógrafo y más de ciento cincuenta conferencias escritas. Cada libro impreso lleva los nombres de los que colaboraron en las investigaciones y en su preparación. Pero dejo constancia de la extraordinaria aportación de Juana A. Méndez, David Cruz López, Edwin Figueroa, Dalila Díaz Alfaro de Sosa, Ishver Bagdiwala, Joaquín Sánchez Guzmán, María Teresa Serrano de Ayala, Marta Rendón, Aida Iris Pagán de Cortés, Carmen Ruiz de Arrillaga, Alice Warren de Colón, Carmen I. Goyco de García, Evelyn Puercell de Vicéns y Haydeé Seballos, entre otros.

Los estudios previos que habíamos realizado sobre los problemas de educación en Puerto Rico nos habían indicado que según el estudiante ascendía en la escala educativa, contaba con menos libros para la lectura. Es decir, mientras más debería leer, menos oportunidades de lectura se le ofrecían: 258 libros por alumno en el primer grado, 215 en el segundo, 184 en tercero, 117 en cuarto, 170 en quinto y 112 en sexto.

Es corriente atribuir los errores lingüísticos al impacto del inglés sobre el vernáculo. Esto, por cierto, es una de las causas, pero hay que ser objetivos y admitir que existían y existen serias fallas en la enseñanza del vernáculo, deficientes hábitos de lectura, falta de vocabulario adecuado en cantidad y calidad, las limitaciones de expresión, las construcciones poco armoniosas, los anglicismos, entre otras.

Se oye en nuestros días lo mismo que se oía hace varias décadas, "nuestra gente no lee", "los pocos que leen sólo se ocupan de la mala lectura, de asuntos sensacionalistas". Los agricultores no siguen las instrucciones que se les envían en folletos y boletines, el jíbaro (de entonces), utiliza muy poco la información que se les envía del Departamento del Trabajo, del Departamento de Salud, del Servicio de Extensión Agrícola y ahora el tiempo invertido en la mala televisión, en que el *rating* es más importante que la salud mental del pueblo.

Realizamos un estudio de los libros de lectura que se preparan para los niños. La

discusión de los resultados de esta investigación con las autoridades escolares y ante una reunión conjunta de los Comités de Instrucción de ambas cámaras legislativas contribuyó, en parte, a sentar las bases para formular planes de mejor distribución y adquisición de fondos encaminados a satisfacer parte de las necesidades que señala el estudio.

El libro *Problemas de lectura y lengua* (1948) es una relación histórica de la enseñanza de lectura y lengua en Puerto Rico. Sus temas de mayor interés son la importancia del vernáculo, la lengua y la cultura, la lengua y la personalidad, el vernáculo y la emoción, la significación de la lectura, apuntes históricos sobre la enseñanza del vernáculo en Puerto Rico y la metodología de la enseñanza de la lengua en Puerto Rico (notas para su historia).

El análisis del material de lectura que se usaba en nuestras escuelas hizo sentir la necesidad de tener normas objetivas para juzgar la calidad de los libros de lectura para escuela elemental. Creamos nuestro propio instrumento de evaluación: *Normas para la evaluación de libros de lectura en la escuela elemental*, monografía que ha sido reproducida por la UNESCO y por los gobiernos de Panamá y Costa Rica, entre otros países.

El problema de los libros de texto motivó otras dos investigaciones: *Estudio sobre preferencias cromáticas y tipos de ilustraciones*, (Expresión de los niños de escuela elemental) y el monumental *Recuento de vocabulario español*. Muchos de los libros que se usaban en Puerto Rico no eran representativos de nuestro ambiente e idiosincrasia, necesidades e intereses. Los libros de textos y de lectura suplementaria que se publicaban eran escritos mayormente para satisfacer los intereses del autor, su deseo de expresión y sus propias preferencias cromáticas. De este tipo de investigación básica pueden partir artistas, maestros de arte y escritores para desarrollar, con más certeza y orientación, los gustos y la sensibilidad artística de los niños.

Para producir buenos textos de lectura, adecuados para la escuela elemental, era necesario tener listas de vocabulario. Este estudio vino a llenar esa necesidad hartamente sentida al ofrecer una lista de veinte mil unidades léxicas más frecuentes de un conteo de siete millones de palabras. El estudio se publicó conjuntamente por la Organización de Estados Americanos, la UNESCO y el Consejo Superior de Enseñanza; consta de dos volúmenes. El primero recoge las diez mil unidades léxicas más frecuentes en orden de rango y en orden alfabético y las veinte mil formas de inflexión de uso más frecuente, en orden de rango y en orden alfabético.

El segundo volumen (que tiene dos partes) incluye las frecuencias de las 20,542 unidades léxicas, 62,888 formas de inflexión en cada una de las diez fuentes estudiadas.

El recuento puede servir para proporcionar un "adecuado instrumento de trabajo para determinar el estatus del idioma, alrededor de un período dado: el año 1980 o 90, (o dos mil) por ejemplo. Las frecuencias de palabras y sus distintas inflexiones, obtenidas en la prensa y en la radio podrían compararse con las de los recuentos que se hagan, digamos, en el año 2100 o después. El antropólogo cultural tiene una base para comparar los conceptos, tanto concretos como abstractos, que eran más frecuentes en la expresión de los niños y adultos que los emitieron en un tiempo dado. El psicólogo también podrá, razonablemente, hacer inferencias acerca de los intereses y valores que los puertorriqueños tenían alrededor de, digamos, 1950, (o después). Los análisis del contenido de los recuentos de vocabulario pueden ser de inestimable valor para los investigadores de hoy y del futuro", según el Dr. Irvin Lorge.

Además de este recuento general, y para proveer aún más facilidades en este importante aspecto de la lengua, se publicaron dos recuentos suplementarios: el *Recuento de vocabulario de revistas para adultos* en la que se contaron 1,196,950 palabras procedentes de 10 números distintos de 43 revistas en gran circulación durante los años 1949 a 1951 y el *Vocabulario de los niños de edad pre-escolar*. Los usos de esos recuentos se explican en las respectivas publicaciones.

Todo no fue estudios técnicos. El libro *Arco iris* es una colección de cuentos y poemas que, con el apoyo y colaboración de los niños, preparó, bajo nuestra dirección, la escritora puertorriqueña Esther Feliciano Mendoza y fue ilustrado por el pintor Andrés Bueso. Libro que se envió a los niños como ofrenda amorosa de un corazón "maduro de canciones y de

emoción", que volcó en él "su mar, su cielo, sus pájaros y sus niños". También la antología de poemas en dos tomos, *Niños y alas*, realizada con el concurso del Ministerio de Educación de Costa Rica.

En la tarea tan difícil de conservar y enriquecer la lengua, sin perder de vista el sentido de corrección, preparamos tres monografías: *La composición escrita en la escuela elemental*; *La lengua hablada en la escuela elemental*; y *Apuntaciones para la enseñanza de la lengua hablada y escrita en la escuela elemental*, en que se ofreció orientación metodológica para corregir los males de la lengua hablada y de la lengua escrita.

Preparamos una recopilación limitada de algunos aspectos de la lengua que, aunque corrientes, ofrecen a veces dudas, vacilaciones y dificultades. Esta recopilación de datos aparece en la monografía *Apuntaciones gramaticales*, de la que se hicieron tres ediciones y hace años está agotada.

Nos honramos en publicar el estudio *Funciones gramaticales en el habla infantil*, que los estudiantes del seminario Metodología Literaria, de la Universidad de Puerto Rico prepararon durante el curso escolar 1958-59, bajo la dirección del distinguido profesor, miembro que fue de la Real Academia Española, don Samuel Gil y Gaya. "Este estudio" dice don Samuel Gili y Gaya, "solo aspira a señalar algunos hitos en el proceso adquisitivo de la lengua". Para este estudio se utilizaron los datos sobre la lengua que fueron reunidos para elaborar el *Recuento de vocabulario español* y el material que se recogió para el recuento del vocabulario de los niños de edad pre-escolar.

El valor del estudio lo apunta Gili y Gaya: conlleva "la esperanza de que sus métodos puedan ser aplicados y mejorados por otros investigadores" y además le gustaría "ver prolongadas estas observaciones en su doble vertiente lingüística y pedagógica: Lingüística, porque el conocimiento del habla infantil puede explicar el porqué y el cómo de numerosos fenómenos que la sincronía y la historia de las lenguas nos plantean; pedagógica porque cuando los maestros vamos a intervenir en la adquisición de la lengua materna, necesitamos saber en qué direcciones podemos hacer progresar en cada edad la actividad expresiva de los niños con mayor probabilidad de éxito".

Estos estudios, apretadamente resumidos, han ayudado a solucionar problemas educativos nacionales y de varios países del exterior.

Estudio del sistema educativo de Puerto Rico

En una introducción que redacté para el resumen de este estudio dejé constancia del cuidado y esmero con que se realizó este trabajo que abarcó desde el 16 de septiembre de 1958 hasta el 14 de agosto de 1961, fecha en que se entregó el informe final al Hon. Aguedo Mojica, presidente de la Comisión de Instrucción de la Cámara de Representantes de Puerto Rico.

Para realizar esta encomienda fue necesario comenzar a preparar muchos de los instrumentos de evaluación, ya que en nuestro medio hasta ese momento no se disponía de ellos: un diseño metodológico, exámenes, planillas de investigación, hojas de evaluación, formularios, entre otros. Había que localizar y contratar profesionales y técnicos que ampliaran el pequeño grupo del Consejo.

En esta labor participaron mayormente técnicos puertorriqueños con la ayuda de algunos asesores del exterior como el Dr. Irving Lorge, de la Universidad de Columbia y el Dr. H. T. Manuel, de la Universidad de Texas.

Por arreglos con la Universidad de Nueva York, el decano de la Escuela de Pedagogía, Walter A. Anderson y siete directores de departamentos de dicha facultad, prepararon informes especiales que abarcan las áreas de administración y supervisión escolar, educación elemental, educación secundaria, estudios sociales y ciudadanía, ciencias y matemáticas y educación vocacional. Estos profesores supervisaron los trabajos de 64 estudiantes puertorriqueños postgraduados que fueron seleccionados para realizar estudios parciales de distintas fases del sistema educativo. Toda esta labor se realizaba bajo nuestra atención y

supervisión directa, con la excelente colaboración de técnicos de la División de Investigaciones del Consejo.

La motivación de este paso estaba fundamentada en nuestra convicción, como director del estudio, de que los que han de contribuir más eficazmente a mejorar y fortalecer la educación en Puerto Rico son los maestros que la sirven y en mayor grado los líderes que la orientan y la administran y la comunidad que le da apoyo y colaboración. Creímos constructivo hacer a un grupo de dirigentes educativos partícipes de esta empresa para que conocieran mejor el sistema educativo, para que la experiencia investigativa ampliara sus miras y sus perspectivas, y con su aportación ayudaran en el proceso de examen y mejoramiento de la educación, de modo que los que laboraban con otras personas se compenetraran del estudio y se sintieran parte del proceso de autoexamen en que participaban. Nuestra educación, aunque se beneficiara considerablemente del buen asesoramiento que pudieran prestarle los técnicos y expertos del exterior, no podría mejorar mucho si dependiera mayormente de este tipo de orientación que podría estar basada en experiencias distintas y en sistemas cuyos desarrollos históricos y cuyas prácticas no correspondieran al nuestro. La esperanza de mejorar el sistema descansa en buena medida en cuan efectivos somos en seleccionar, formar, preparar, mejorar el cuerpo de profesores.

Los estudiantes postgraduados, entre quienes figuraban secretarios auxiliares y directores de divisiones del Departamento de Instrucción, profesores de la Universidad de Puerto Rico, supervisores generales, superintendentes de escuelas, superintendentes auxiliares, directores de escuelas públicas y privadas y maestros, rindieron 55 informes. La Universidad de Nueva York concedió 6 créditos de residencia, que equivalía a haberlos cursado en el recinto de la Universidad de Nueva York. De estos trabajos surgieron tesis de maestría, maestrías y doctorados.

El profesor Ralph B. Long, director del Departamento de Inglés de la Universidad de Puerto Rico, con la colaboración de la profesora Rosemary Bennett, preparó un informe especial sobre la enseñanza del inglés en Puerto Rico.

El estudio de las instituciones de nivel universitario le fue encomendado al Dr. Frank Bowles, presidente de la Junta Examinadora de Candidatos para ingreso a Colegio (College Entrance Examination Board) y a un grupo de seis técnicos adicionales. Todos estos profesores rindieron informes especiales.

El Dr. Charles A. Siepmann, director del Departamento de Comunicaciones de la Universidad de Nueva York, estudió la televisión educativa. El Dr. Leonard Shatzkin, director de Investigaciones de Doubleday and Company, rindió un informe sobre las editoriales e imprentas del Departamento de Instrucción y de la Universidad de Puerto Rico. El Dr. Edward James King, profesor de Educación Comparada de King's College, de la Universidad de Londres, estudió también asuntos de currículo. El Dr. Edgard Morphet, profesor de Educación de la Universidad de California y el Dr. R. L. Johns, director del Departamento de Administración de la Universidad de Florida, hicieron un estudio de la organización y administración de nuestro sistema.

El personal técnico de la Oficina del Consejo realizó el estudio de diversas áreas: deserción escolar, características de los maestros, opiniones de los maestros, sueldos, currículo, supervisión, doble matrícula, *interlocking*, escuelas de párvulos, descentralización, entre otros de suma importancia. Sirvieron de eficaz enlace entre los expertos extranjeros y el personal del sistema educativo.

Con el propósito de utilizar los conocimientos y la experiencia de otros distinguidos educadores del país, solicitamos la colaboración y asesoramiento de un grupo de profesores de la Universidad de Puerto Rico, de la Universidad Interamericana y de la Universidad Católica. Les pedimos que visitaran las escuelas desde el punto de vista de sus respectivos campos de especialización. Dos propósitos básicos animaron esta acción. Por un lado, con la experiencia y conocimientos de maestros en sus respectivas especializaciones, añadíamos una

fuentes confiables de observación y análisis de prácticas, técnicas y procedimientos de enseñanza. Se lograba, al mismo tiempo, un mejor conocimiento por parte de profesores universitarios de la situación real en las escuelas donde ejercían los maestros de cuya preparación eran ellos responsables.

Varios profesores de la Universidad de Puerto Rico participaron en distintas fases del estudio. El Dr. Rubén del Rosario, la Dra. Rosa Celeste Marín, la Dra. Belén Serra, la Dra. Awilda Palaú, el Dr. David Cruz López, el profesor Joaquín Sánchez Guzmán y el profesor Juan Luis Brusi.

Fue tarea nuestra analizar todos estos informes, acoplar las sugerencias y recomendaciones propuestas en cada uno de ellos a las realidades educativas existentes, a las posibilidades económicas, profesionales y culturales del país y producir finalmente un trabajo que abarca 26 capítulos en los que se discuten otros tantos aspectos predominantes del quehacer educativo puertorriqueño, según fueron examinados por más de 200 profesionales desde distintas experiencias, ambientes culturales, conocimientos, procedencias y formación profesional.

He aquí los capítulos y su contenido:

1. Introducción.
2. Diseño metodológico y procedimiento del estudio.
3. Resumen general y recomendaciones.
4. Hacia una filosofía educativa para Puerto Rico.
5. Organización y estructura administrativa del Departamento de Instrucción Pública.
6. Consideraciones en torno de los recursos financieros del sistema educativo de Puerto Rico.
7. Edificaciones escolares.
8. Supervisión escolar.
9. Los maestros.
10. Servicios educativos auxiliares.
11. Los alumnos.
12. El currículo de la escuela pública puertorriqueña.
13. La escuela elemental, la escuela secundaria, la escuela superior.
14. Libros de texto y otros materiales de enseñanza en las escuelas públicas
15. Evaluación: Resultados de los exámenes administrativos en algunas áreas y niveles del sistema escolar.
16. Instrucción vocacional.
17. Educación de adultos.
18. Radio y televisión educativas.
19. Facilidades de imprenta y editorial del Departamento de Instrucción y la Universidad de Puerto Rico
20. Las escuelas privadas.
21. Las instituciones de nivel universitario en Puerto Rico.
22. Otras instituciones educativas fuera del Departamento de Instrucción.
23. Consideraciones en torno a los sueldos del magisterio.
24. Proyecciones de matrícula escolar.
25. La Asociación de Maestros de Puerto Rico.
26. La escuela y la comunidad.

Es imposible en esta ocasión hacer una síntesis de este estudio que consta de tres volúmenes y 2,500 páginas. El Presidente de la Universidad de Nueva York expresó a la Comisión Conjunta de Educación de la Cámara de Representantes y del Senado que éste era

el estudio más completo y profesional que él conociera.

Como ha pasado con docenas de estudios de la educación en Puerto Rico, los frecuentes cambios de secretarios (a veces hasta tres en un período de cuatro años), la implementación de noveles prácticas educativas, la utilización de todo el sistema para cambios caprichosos, modas educativas generalmente venidas del exterior y sin experimentación adecuada en nuestro medio, han dado al traste con sanas orientaciones, prácticas e ideas innovadoras y visionarias. Las autoridades escolares del momento prefirieron distribuir en América Latina el grueso de los volúmenes del estudio antes que circular sus hallazgos y recomendaciones entre los educadores del país. Contenía el estudio críticas sustentadas por investigaciones objetivas, recomendaciones valiosas de expertos de fama internacional, de competentes profesionales puertorriqueños. Parece que resultaba más cómodo continuar con el *status quo*, meter la cabeza en la arena, antes que hacerles frente a las sugerencias y críticas objetivas. Errores de juicio de esta naturaleza nos han traído el deterioro en la educación, que lamentamos. Ni la Legislatura de Puerto Rico, que auspició el Estudio, ni el Departamento de Instrucción que debió abrirlo a discusión entre maestros, estudiantes y ciudadanos en general, ni las Asociaciones magisteriales provocaron el estudio, discusión e implementación de lo que fuere considerado útil y de constructiva implementación. Nosotros cumplimos con nuestra responsabilidad histórica.

Algunos de los aspectos de la obra realizada en el Recinto Universitario de Río Piedras, 1974-1978

Buena parte de este resumen surge de un informe preparado para dar cuenta de los primeros años de nuestra gestión en la Rectoría. La colaboración del Decanato de Estudios, bajo la hábil dirección de la Dra. Belén Serra, principalmente, y de los otros decanatos fue esmerada y eficaz.

Fui nombrado rector del Recinto Universitario de Río Piedras el 25 de febrero de 1974 y ocupé el cargo hasta el 12 de mayo de 1978. De esta experiencia en mi carrera profesional escribiré en algún momento en que no esté tan limitado por el factor tiempo. Ahora sólo presentaré una síntesis de algunos aspectos que juzgo positivos y de fácil constatación objetiva.

Mejoramiento de la enseñanza

Mediante la gestión coordinadora del Decanato de Estudios se organizó y fortaleció el programa de Mejoramiento de la Enseñanza del Recinto, a fin de incrementar la eficacia de los programas académicos con la aplicación ajustada de la tecnología moderna.

El establecimiento de un nuevo Centro para el Desarrollo y Mejoramiento de la Enseñanza (CEDME) fue parte de esta gestión renovadora. El Centro disponía de medios para la organización de programas y cursos televisados y operaría la radioemisora FM que se estableció en el Recinto mediante la debida autorización federal. Contaba con un presupuesto autorizado, antenas y equipos adquiridos, y programación preparada; se habían otorgado los permisos de ley para su funcionamiento. La idea era unir la radioemisora, el estudio de TV, la Escuela de Comunicaciones y el Boletín Institucional en un conjunto de adiestramiento de estudiantes en esas disciplinas. (La estación FM por el cambio de administración universitaria se dilató innecesariamente antes de ir al aire).

En el empeño descrito, el Recinto contaba con la colaboración efectiva del Departamento de Instrucción Pública y de sus Servicios de Radio y Televisión. Se instaló en el Recinto un sistema de microondas que lo enlazaba directamente con la WIPR-TV. De esta forma se transmitían en vivo actividades que se desarrollarían en el Teatro Universitario, en el Museo y en otras dependencias del Recinto. Se hicieron arreglos, además, para llevar al aire cursos televisados de Extensión y Educación Continuada, como el de Matemáticas. Se trabajaba también en la preparación de materiales educativos importantes. Entre ellos se

destacaba el primer *Atlas nacional de Puerto Rico*, que elaboraba el Departamento de Geografía de la Facultad de Ciencias Sociales y que el Rector y el Decanato de Estudios auspiciaron como parte del programa de mejoramiento de la enseñanza. De forma similar se prepararon cursos modulares básicos en humanidades, español, inglés y ciencias biológicas y físicas. Sobre la base de estos módulos se prepararon cursos televisados de amplio alcance.

El Senado Académico entendió frecuentemente en la creación de nuevos programas como los del bachillerato en Mantenimiento Ambiental y de Comunicación Pública, en la revisión curricular de programas existentes como los de Planificación, Derecho, Arquitectura y Administración Comercial.

Durante el período que reseñamos, el Recinto de Río Piedras obtuvo, además, la reacreditación académica de sus programas por parte de la Comisión de Educación Superior de la Middle States Association of Colleges and Secondary Schools. A estos efectos, los comités examinadores designados por este organismo y compuestos por distinguidos educadores de los Estados Unidos continentales, visitaron el Recinto en octubre de 1974 y en mayo de 1977, y evaluaron y aprobaron sus condiciones de trabajo académico.

Además, los programas graduados y el programa de Educación Secundaria de la Facultad de Pedagogía fueron reacreditados por el National Council for the Accreditation of Teacher Education; el de Arquitectura por la National Architectural Accrediting Board y el de Bienestar Social por el Council on Social Work Education.

La Escuela Graduada de Planificación solicitó, a su vez, la acreditación profesional del American Institute of Planners.

La Facultad de Arquitectura coauspició con las Naciones Unidas una Reunión de Expertos sobre el Uso de los Desperdicios de la Industria y la Agricultura como Materiales de Construcción, en la que participaron profesionales de Alemania, Canadá, los Estados Unidos, Ghana, la India, Inglaterra y Puerto Rico.

Aporte de los estudios, investigaciones y publicaciones al enriquecimiento y difusión de los valores culturales

La investigación que examina sistemática y rigurosamente las realidades que rodean al hombre para comprenderlas, es parte esencial de la gestión universitaria y de sus programas educativos, particularmente a nivel graduado.

En el período de 1974 a 1978, el Recinto de Río Piedras intensificó la promoción de la tarea investigativa de sus profesores.

El Recinto invertía anualmente cerca de un millón de dólares en el trabajo de investigación de sus profesores. La Oficina de Estudios Graduados e Investigaciones (OCEGI), por ejemplo, anunció la distribución del Fondo para el Fomento de Investigaciones entre 43 profesores del Recinto. En el año de 1975-76 otorgó, además, fondos para la investigación a 37 profesores. El Fondo fue creado con el propósito principal de ayudar a los profesores jóvenes mediante modestas asignaciones económicas con carácter germinal, que les permitieron capacitarse para obtener mayores fondos de las fundaciones públicas y privadas del exterior. No obstante, también se otorgó ayuda a profesores de experiencia y prestigio.

El Proyecto de investigación sobre inmunología fue seleccionado por la agencia federal patrocinadora, la División de Recursos de Investigación del National Institute of Health (NIH), como uno de los mejores proyectos de investigación presentados por el programa de grupos minoritarios. Este proyecto, uno de los 300 auspiciados por la División de Recursos de Investigación, trata en parte sobre una vacuna experimental para inmunizar contra la bilhazia. Este parásito infectaba, para la época, a alrededor de 300,00 puertorriqueños y millones de personas en África, China, Las Filipinas y Brasil. La Revista *NIH Research Advances* publicaría en la edición de 1977 un resumen del estudio. Comprendía 15 proyectos distintos en los que laboraban 16 investigadores y 60 estudiantes que recibían adiestramiento en el Recinto Universitario de Río Piedras, el Recinto de Ciencias Médicas, el Hospital de Veteranos y en el

Centro de Estudios Energéticos y Ambientales de la Universidad de Puerto Rico. Contó con fondos externos montantes a 11 millones de dólares durante el período de 1973-1978.

En el Departamento de Química de la Facultad de Ciencias Naturales se desarrolló, además, otro proyecto de investigación de relevancia e impacto internacional.

Con el distinguido profesor que dirigía este proyecto colaboraban más de 20 profesionales. En sus trabajos terminaron sus investigaciones 7 estudiantes doctorales, 11 estudiantes de maestría, 10 asociados post-doctorales y numerosos estudiantes subgraduados. Este esfuerzo de investigación culminó con la publicación de 75 artículos científicos en revistas internacionales y en la presentación de más de 100 conferencias científicas desarrolladas en congresos y seminarios en alrededor de 40 países de cuatro continentes.

El Centro de Investigaciones Históricas estaba descargando a su vez una significativa función con referencia a la historia de Puerto Rico. Se prestó particular atención a la localización y acopio mediante micropelículas, microfichas y fotocopias, de la documentación histórica sobre Puerto Rico que se encuentra en los archivos del extranjero. Fruto directo de este menester ha sido la microfilmación de más de 4,000 documentos que proveen a base sólida para el conocimiento de la trayectoria histórica del pueblo puertorriqueño. Complemento de esta labor fue la publicación de nuevas fuentes que divulgan aspectos hasta ahora desconocidos de la historia puertorriqueña, como las series documentales *Documentos de la Real Hacienda de Puerto Rico*, Volúmenes I y II, *Despachos de los cónsules norteamericanos en Puerto Rico (1825- 1968)*, y el *Proceso abolicionista en Puerto Rico: Documentos para su estudio*, Volúmenes I y II.

Exhibiciones y presentaciones teatrales

Estudiantes y profesores del Departamento de Drama de la Facultad de Humanidades participaron como invitados en el Primer Festival de Teatro del Siglo de Oro que se celebró en el Chamizal National Memorial Theatre, localizado en El Paso, Texas. La obra presentada "Los melindres de Belisa", de Lope de Vega, obtuvo todos los premios otorgados en dicho festival en las categorías de mejor dirección, mejor obra, mejor escenografía, mejor actor y actriz protagónicos.

Servicios a los estudiantes

Fui nombrado rector para dirigir un recinto de protestas, de estrecheces económicas, cercado de alambres eslabonados por todas partes y en general afectado por el desasosiego y la inconformidad.

Gracias a la excelente labor realizada por la profesora y trabajadora social Juanita Carrillo, como decana de Estudiantes, y por la sabia y profesional orientación que le impartió también el psiquiatra Ramón Cuevas Natal, quien sustituyó a la profesora Carrillo, el clima estudiantil mejoró notablemente. Es el único período en que no hubo ni un solo estudiante agredido y que tampoco hubo desgracias que lamentar. El diálogo fructífero y comprensivo se hizo sentir. La gestión positiva de la guardia universitaria bajo la dirección de Ramón Rivera Grau ayudó al proceso de diálogo. Igualmente contribuyó el estímulo de la comprensión la Oficina de Asesoría Legal guiada por el Lcdo. Jaime Rodríguez Lacoer.

En el orden económico, el estudiantado requiere generalmente ayuda efectiva y rápida. A ese fin, los recursos de asistencia económica al estudiante se ampliaron considerablemente durante los años 1974-76. En 1974-75 se atendieron 10,933 estudiantes a un costo de \$7,890,297; en 1975-76 la cifra ascendió a 13,005 estudiantes, con una inversión de \$12,464,747.12. La asignación máxima de \$830 por estudiante en 1974-75, se aumentó a \$1,050 en 1975-76. La eficacia administrativa del decano de Administración, Dr. Rupeño Vázquez Cruz, fue factor de peso en el cuidado, canalización y protección de las finanzas del Recinto.

Innovaciones y mejoras en la planta física

Los logros docentes, fundamentales y prioritarios en toda universidad, deben desarrollarse en un marco de facilidades físicas adecuadas. Tal adecuación en un recinto del tamaño y la complejidad del de Río Piedras, apareja la necesidad de reformas, adiciones y constante mantenimiento.

En el período analizado, la planta física del Recinto se benefició con la terminación de tres nuevos edificios para las facultades de Ciencias Naturales y de Pedagogía y con el Complejo Deportivo.

Otros edificios como el del Hogar Masónico y el que ocupaba el Consejo de Educación Superior fueron remodelados para albergar, el primero, la División de Extensión y Educación Continuada, y el segundo, la Escuela de Comunicación Pública. El edificio Monserrate se remodelaba para alojar el nuevo Centro de Desarrollo y Mejoramiento de la Enseñanza (CEDME), que incluía los estudios de la radioemisora FM cuya construcción en la Universidad autorizó la Comisión Federal de Comunicaciones. Se construyó, además, un estudio de televisión en el sótano del Teatro que permitiría la producción de cursos y programas educativos y la transmisión directa de actos que se originarían en el Teatro y en el Recinto.

En el Recinto se llevó a cabo un constante trabajo de remodelación, mantenimiento y ornato de las construcciones existentes y de embellecimiento de los espacios abiertos.

Se dotó al Recinto de verjas ornamentales y de sus correspondientes portones de acceso y se atendió el cuidado y mantenimiento de la arboleda y de las áreas verdes. Para la realización de todas estas tareas se contó con la excelente labor del ingeniero Jorge Rivera Fuentes.

Planes para el desarrollo del Recinto

La ley de la Universidad de Puerto Rico, aprobada el 20 de enero de 1966, señalaba como un deber del Consejo de Educación Superior "aprobar el plan de desarrollo integral de la Universidad y revisarlo anualmente".

Hacia esos fines se publicó un documentado Plan de Desarrollo del Recinto para el Quinquenio 1976-81, que consideraba, en primer lugar, las medidas pendientes a lograr un mejor ordenamiento institucional.

El Plan de Desarrollo daba atención prioritaria a la adopción de una política de desarrollo para la Universidad de Puerto Rico que determinara las funciones que las distintas unidades del sistema Universitario debían cumplir en la educación superior del país.

Dicha política estaría sujeta a una revisión periódica y recurrente según evolucionaran las circunstancias de la sociedad puertorriqueña, sus sistemas de educación superior y la Universidad de Puerto Rico. La primera fase del plan debería culminar el 30 de junio de 1977. Para hacerlo viable en diciembre de 1975, el Recinto de Río Piedras elevó al Consejo de Educación Superior un Informe de consideraciones sobre las posibilidades de desarrollo del Recinto, que actualizaba y complementaba el nuevo informe contentivo del Plan de Desarrollo para el período de 1976-81.

Hasta aquí éste no tan breve recuento de episodios especialmente significativos de mi vida como educador.

Solicito la benevolencia de ustedes para cerrar esta conferencia dedicando la misma a mi esposa Gloria Ponsa Feliú, que pacientemente soportó mis frecuentes ausencias, dio cariño y comprensión a mis hijos y atención y respeto a mis colaboradores, atendió y atiende con eficacia los compromisos profesionales con los cuales yo debía y debo cumplir. Fue y sigue siendo mi secretaria cuidadosa y exigente. Lo que le he restado en tiempo a nuestros hijos, Ismael, músico, y Gloria odontóloga pediátrica, ella lo ha suplido con creces.

MUCHAS GRACIAS

Apéndice

No me sentiría satisfecho en dar a conocer la labor que un grupo de profesionales de la educación, bajo nuestra dirección, realizamos y no reconocer la labor educativa de un crecido número de puertorriqueños en países de América Latina y en países del Medio Oriente, en la India, Tailandia, Austria, Marruecos y Yugoslavia, entre otros:

Deseo dedicar unos párrafos a la labor educativa y cultural realizada por puertorriqueños que encontré en diversos países. Unos pocos, los menos, recomendados nuestros a organizaciones internacionales y los más que se abrieron paso sirviendo con gran eficacia y sin el reconocimiento debido en su propio país. Unos ya han desaparecido del escenario; otros siguen su vida posiblemente repasando sus experiencias y hoja de servicios y contribuciones en países extranjeros.

A Puerto Rico no sólo se le utilizó como área de demostración para otros países en desarrollo, sino que varias agencias internacionales reclutaban y aún reclutan muchos de nuestros expertos y técnicos para ayudar en la tarea del levantamiento de los niveles de vida en otras regiones y para acelerar el proceso de desarrollo educativo, cultural y económico; procesos que contribuyen a la dignificación de hombres y mujeres. Como siempre los buenos ejemplos estimulan a las nuevas generaciones; me limitaré a mencionar el trabajo meritorio que realizaban algunos de nuestros compatriotas diseminados por varios países cercanos y lejanos.

En un viaje a Bolivia me encontré con la Srta. Paquita Laguna, especialista en dietética y mejoramiento del hogar, trabajando entre indios enfermos, de precarias condiciones higiénicas y desnutridos; metida muy adentro en la falda de los Andes, región árida, desolada, fría, sin facilidades de clase alguna que dieran confort a la vida. Me sentí orgulloso, pero empequeñecido ante la magnitud de la obra que esta compatriota nuestra realizaba en aquella región. La Srta. Laguna sentía sumo placer en ver como progresaba aquel grupo de gente desamparada en el mejoramiento de su higiene personal, en el fortalecimiento de su organismo, en el aseo y arreglo de sus humildes hogares y, sobre todo, en la creación de una conciencia entre las clases dirigentes para que se ocuparan más de aquella desamparada población y estimular en la pronta incorporación de aquellos seres humanos al resto de la población boliviana.

En regiones no menos inhabitables de Paraguay trabajaba el agrónomo puertorriqueño Pedro Tirado Sulsona a cargo de la conservación de suelos. Allí también laboraba la Srta. Rosa Castellón, especialista en trabajo industrial y de economía doméstica.

Servía en el Instituto de Asuntos Interamericanos la Sra. Dolores Morales, en Costa Rica, en Guatemala, en Ecuador, en Bolivia y en dondequiera que se solicitara su concurso en el mejoramiento de la vida de las gentes.

Estaba en Costa Rica un grupo de puertorriqueños que nos honraba con su sentido de responsabilidad, su laboriosidad y por su competencia técnica: El Dr. Julio O. Morales, jefe del Departamento de Economía y Bienestar Rural del Instituto Tropical de Turrialba. La influencia de la labor del Dr. Morales se hacía sentir no solamente en Costa Rica, sino en prácticamente toda América Latina por sus estudios sobre economía agrícola y sociología. Colaboraban con el Dr. Morales, Angelina Martínez, Sarah Rodríguez Chacón, Fernando del Río, Luis Gregory, María Flores de Schicker, María Teresa Blanco y Rafaela Espino.

En Sao Paulo, Brasil, servía como Consultor en la Oficina Internacional del Trabajo, el Sr. Ángel Núñez. En El Salvador el Dr. Jaime Guiscafré Arrillaga dirigía la misión agrícola norteamericana. El Dr. Guiscafré Arrillaga no solamente llevaba a cabo el trabajo de mantener y estrechar las relaciones entre Estados Unidos y El Salvador, sino que contribuía eficazmente a propulsar el desarrollo y mejoramiento de la agricultura salvadoreña. Contribuía con su asesoramiento técnico, el coronel Ramón A. Nadal, como *attaché* militar en la embajada de Estados Unidos en El Salvador. Conocida era la excelente labor en administración pública realizada en El Salvador por el competente servidor público Ramón Torres Braschi.

Consecuencia lógica de ese servicio fue el crecido número de funcionarios públicos que envió el gobierno de El Salvador para recibir adiestramiento, tanto en nuestras oficinas gubernamentales como en la Escuela de Administración Pública de la Universidad de Puerto Rico.

Hago mención de la valiosa aportación de los señores Lorenzo García Hernández, Nicolás Méndez, Gregorio Méndez, Rafael Muller en el campo agrícola vocacional, en Venezuela y otros países. Don Antonio Figueroa asesoraba y ayudaba a desarrollar una escuela de Educación Vocacional en Guatemala. Era conocido que más de 40 agrónomos y expertos agrícolas puertorriqueños cooperaron en el desarrollo agrícola, especialmente cañero, en el fértil valle del Cauca en Colombia.

Vale destacar la meritoria obra que realizó el Dr. Enrique A. Laguerre en el Centro de Educación Fundamental para América Latina que bajo los auspicios de la OEA, la UNESCO y el gobierno de México, se estableció en Patzcuaro, Estado de Michoacán, en México. Laguerre fue subdirector del Centro, encargado de la División de Promoción de Materiales de Lectura y del desarrollo de películas y medios audiovisuales que facilitaban la enseñanza de adultos. Recuérdese que ese Centro alberga profesores, en cada grupo de duración, de ocho países latinoamericanos y que la influencia que sobre ellos se ejerce se hacía sentir no solamente en América, sino en otras áreas poco desarrolladas del mundo. Se planificó el establecimiento de seis centros adicionales siguiendo el ejemplo y a la par beneficiándose de las experiencias, prácticas y técnicas acumuladas en Patzcuaro. Colaboraba también allí la profesora Margarita Ramírez, de San Germán.

Rendía eficaces servicios sociales en Perú, la profesora Catalina (Cató) Lube, afrontando las más precarias condiciones de vida a riesgo de su salud. El profesor George Greco, norteamericano que consideramos puertorriqueño, realizó una excelente labor en Perú, Panamá y Washington.

Para esta época el gobierno de Venezuela contrató al profesor José Martínez Almodóvar como asesor en Asuntos Educativos. Trabajó allí, también, la trabajadora social, Fanny Quintero Alfaro, contratada por la Oficina de Servicios Sociales, en tareas de distribución de hogares y mejoramiento de la vida en el hogar.

Merece mención aparte la entrega de Lamia Azize Maguad al servicio de la humanidad; treinta años, 15 entre Austria, Marruecos, Yugoslavia, Argelia, y 15 años en la India. Laboró en la localización de documentos de niños abandonados, en la organización internacional de Refugiados; y luego en Catholic Services. Laboró en similares tareas en todos los países Centroamericanos. En total, unos 38 años de dedicación a labores humanitarias.

Cabe señalar que casi todas las agencias internacionales con las cuales estuvimos relacionados durante más de veinte años, contaban entre su personal con distinguidos puertorriqueños: Samuel Molinari, el Dr. Pablo Roca, Luz Nazario, Otilia Jiménez, entre otros. El Dr. Rodolfo Rivera sirvió como agregado cultural en las embajadas de Uruguay, Guatemala y España. UNESCO contrató los servicios del profesor Adrián Cruz González para Costa Rica y otros países del Mediano Oriente.

Conocidas en toda América y Europa fueron las aportaciones de carácter internacional y profesional del Dr. Arturo Morales Carrión, del Dr. Rafael Picó en planificación, de don Teodoro Moscoso como embajador y director de la Alianza para el Progreso.

Nuestros cónsules y embajadores han sido intelectuales, profesores, técnicos en diversidad de áreas del saber.

El resultado de nuestro esfuerzo puede apreciarse por el juicio que expresó el Dr. P. Arellano Montalvo, periodista, director de la Campaña de Alfabetización del Ecuador, quien pasó en Puerto Rico un período de tres meses. Tras una gira de estudios de ocho meses por once países de América, escribe así: "Quiero decir a usted sinceramente que al final de mi recorrido he llegado a la conclusión de que no hay en América Latina mejores instituciones para la educación fundamental y vocacional que las de Puerto Rico. Estas verdades hice

conocer ampliamente en el Centro de Educación Fundamental para América Latina, en Patzcuaro, en una conferencia sustentada ante el personal de maestros y alumnos, y en las discusiones del Consejo Interamericano Cultural reunido hace poco en México, a donde concurrí como delegado de mi gobierno".

En la Universidad de Puerto Rico teníamos estudiantes de El Salvador, Venezuela, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Colombia, Santo Domingo, Cuba, Haití y Nicaragua. Los estudiantes venían becados por sus propios gobiernos, por la Oficina del Punto 4 de Puerto Rico, por el Departamento de Estado de Estados Unidos, por el Instituto de Asuntos Interamericanos, por las Naciones Unidas, y por la Convención de Buenos Aires.

Postulé siempre que quienes nos visitaban algo de provecho llevarían con ver el esfuerzo que realizábamos en la búsqueda de soluciones. Por lo menos no cometerían algunos de los errores que nosotros cometíamos tratando de resolverlos. Di énfasis a la idea de que debíamos aprender tanto de quienes nos llegaban, como ellos podían aprender de nosotros; de invitar a la crítica y a las sugerencias y asimilarlas con el recogido de quien pasa por el proceso de creación.

La labor misionera de este grupo de puertorriqueños se anticipó por mucho a las tareas que luego se le asignaron a los Cuerpos de Paz.

Gracias por darnos la oportunidad de examinar algunas de mis experiencias en el afán de servir lo más constructivamente a nuestro país.