



..: Departamento de Estudios Graduados :: Facultad de Educación :: UPR. RP

Entre balances y proyecciones

Loida M. Martínez Ramos
Directora DEG

Bien vale pasar balance sobre las ejecutorias que han significado saltos cualitativos en nuestro quehacer académico y que son producto del trabajo colectivo. Es en un espíritu de celebración que la dirección del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación felicita a sus claustrales y estudiantes por los logros del pasado año y exhorta a proyectar el futuro, aunque siempre incierto, con entusiasmo y esperanza. Entre los logros que representan esos saltos cualitativos queremos destacar:

- Se llevó a cabo el Proyecto "Desarrollo profesional de maestros para mejorar el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas" en el que participaron 150 maestros de los distritos escolares San Juan II y San Juan III. Este proyecto estuvo dirigido por el Dr. Omar Hernández Rodríguez. Contó con la participación de profesores(as) de las facultades de Educación y Ciencias Naturales en calidad de recursos, así como de 5 estudiantes del nivel doctoral del DEG. Como parte del proyecto se distribuyeron materiales educativos a los maestros participantes y se creó un centro de recursos para la enseñanza de las ciencias y las matemáticas.
- Hubo un adelanto significativo en la Evaluación de Programas ya que durante el primer semestre se constituyó el Comité de Evaluación de Programas del DEG (CEPDEG), compuesto por catorce facultativos con el propósito de llevar a cabo un auto-estudio de los programas académicos. El trabajo del primer semestre se concentró en afinar el sistema de recopilación de datos. Durante el segundo semestre se trabajó en la elaboración de varios borradores de informe. Se espera culminar el informe final con los datos recopilados durante el primer semestre 2009-1010.
- Se llevaron a cabo los siguientes proyectos especiales de servicios y apoyo a estudiantes:

- "Desarrollo de Destrezas de Información para Estudiantes Graduados" con la Biblioteca Sellés Solá. Aproximadamente el 80% de los estudiantes admitidos en enero de 2009 participó en las ocho horas de talleres que ofrece la Biblioteca. En semestres anteriores hubo una alta participación tanto de estudiantes de nuevo ingreso como de quienes han estado cursando estudios por más tiempo.
 - "Retención y apoyo a estudiantes graduados" dirigido a promover el progreso académico de estudiantes en diversas etapas de sus estudios graduados y reducir el tiempo para culminar el grado. Participaron 71 estudiantes en la etapa de admisión, en la de transición se ofreció consejería académica individual, en la etapa de de exámenes de grado 70 estudiantes participaron en las actividades y en la etapa de de tesis, proyecto o disertación 19 estudiantes participaron en los grupos de apoyo. Además se llevaron a cabo grupos focales para identificar necesidades en las diferentes etapas.
 - "Mentoría en investigación", proyecto del Área de INEVA para proveer experiencias de investigación a estudiantes de bachillerato y de maestría de la Facultad de Educación. Entre las experiencias de investigación estuvo la asistencia a la Conferencia Anual de American Educational Research Association en San Diego, California.
- Se aprobó una revisión abarcadora del Reglamento del Departamento de Estudios Graduados.
 - Se creó la Junta Asesora de la Cátedra de la UNESCO en Educación Superior con la participación de estudiosos del tema del Recinto, otras universidades e instituciones públicas y privadas.
 - Los siguientes estudiantes obtuvieron la beca de la Fundación para el Enaltecimiento del Magisterio Puertorriqueño: Melitza Nieves Viera, Raquel Pérez Rodríguez, Mayra Vargas Rodríguez, Héctor Colón Rosa y Liza Yanelly Santana Pagán.
 - Se otorgaron los premios del DEG: 1) Disertación distinguida (Dr. Germán Ramos Cartagama), 2) Premio DEG (Dr. Edwin Vega Milán), 3) Premio Familia Bangdiwala (Rosa I. Román Oyola), 4) Premio ETA Sororidad Alpha Delta Kappa (Eva Torres Fiol) y 5) Premio Sociedad Internacional de Educadoras Delta Kappa Gama (María del Mar Bosch Figueroa).
 - 33 estudiantes de maestría y 27 estudiantes doctorales aprobaron todos los requisitos para la obtención de sus respectivos grados.

Como parte de las actividades del pasado año académico, en la Semana de la Educación el DEG celebró el panel *Políticas públicas de la Legislatura al país*. Los escritos que aparecen a continuación son las reflexiones de claustrales y estudiantes sobre diferentes estatutos propuestos en la legislatura. Representan las ideas de sus autores.

Políticas públicas sobre educación de la Legislatura al país

Loida M. Martínez Ramos, Ed.D.

El inicio del 2009 ha enfrentado a los educadores y educadoras en Puerto Rico con una avalancha de propuestas legislativas relacionadas con la educación. Desde el 2 de enero de este año se han radicado en la Legislatura de Puerto Rico sobre treinta propuestas de ley dirigidas a realizar cambios significativos en la forma en que se atiende la educación pública, tanto en el nivel escolar como universitario, así como los contenidos que ha de asumir la educación en Puerto Rico. Este inusitado ejercicio de legislar parece querer atender la necesidad de reformar la educación en Puerto Rico, asunto que la comunidad de educadores y educadoras han tratado de realizar por los últimos treinta años. Aquí necesariamente resuenan los intentos de reforma educativa de la década del 70, la intensidad del proceso de reforma educativa que se vivió en la década del 80 y que desembocó en la Ley Orgánica de 1991, las leyes dirigidas a transformar el gobierno universitario con la creación de la Junta de Síndicos y la separación del Consejo de Educación Superior de lo que había sido su eje por muchas décadas, la Universidad de Puerto Rico, la Ley de Escuelas de la Comunidad de la década del 90 y la nueva Ley Orgánica del Departamento de Educación aprobada en 1999. A pesar de su resonancia, ciertamente existen grandes diferencias con respecto a lo que confrontamos en estos momentos.

La amplitud en la cobertura de las propuestas legislativas y la fragmentación que estas suponen al no enmarcarse en una formulación holística de reformas educativas, es posiblemente una de las características de este nuevo proceso. Esto se puede evidenciar con las propuestas contradictorias del Senado de Puerto Rico y de la Cámara de Representantes en cuanto a la composición de la Junta de Síndicos de la Universidad de Puerto Rico. Pero este nuevo proceso legislativo tiene un ingrediente adicional, ante este empuje legislativo la discusión pública es casi inexistente.

Es necesario crear espacios para una discusión ponderada de los diversos asuntos que se juegan en estos momentos con las propuestas de política pública sobre educación. En ese proceso la Universidad tiene un rol importante y una responsabilidad de aportar al debate público sobre asuntos importantes para el país. La discusión pública de los asuntos que nos competen a todos y todas es parte inherente de nuestro ejercicio de ciudadanía.

Las propuestas las podemos categorizar a partir de su movimiento pendular en varios ejes temáticos. Hay propuestas que atienden el tema de la educación superior, en lo que respecta al gobierno universitario, a la financiación o uso de fondos públicos y a los

procesos de estandarización y acreditación. En esta categoría encontramos las propuestas de composición de la Junta de Síndicos, la obligatoriedad de acreditación de los programas de preparación magisterial y la exención de pago de matrícula a algunos sectores de la población. Otra categoría importante es la que tiene que ver con la organización misma del sistema escolar público, que nos hace pensar en que los límites entre lo público y lo privado están en un proceso acelerado de erosión. A esta categoría pertenecen la Ley de Municipalización de las escuelas y la propuesta de ley para viabilizar las escuelas *Charter*. Existe otro conjunto de propuestas que van a la médula del quehacer educativo, el currículo escolar. Aquí aparece legislación para incorporar cursos sobre ética y valores, el período de reflexión, la enseñanza de bellas artes, la enseñanza de inglés conversacional, escuelas especializadas en inglés, y, en el nivel universitario, el Bachillerato en Estudios de Género, entre otros. Estos, además de tocar el currículo nos hacen retomar debates históricos en Puerto Rico. Vale apuntar a los intentos de incorporar ética y valores que se dio en la segunda mitad de la década del 80, así como la discusión sobre el o los idiomas oficiales de Puerto Rico de inicios de la década del 90. De manera que se trata de asuntos curriculares que, de diversas maneras, le dan una dirección al sujeto pedagógico que se pretende constituir.

Existe otro conjunto de propuestas legislativas que se hacen eco de la preocupación pública, muy documentada en encuestas periodísticas, relacionada con la seguridad de la ciudadanía. Las leyes para incorporar dispositivos de detección de metales en algunas escuelas y para crear una superintendencia auxiliar de seguridad escolar en la Política de Puerto Rico, son propuestas legislativas en esa dirección. Otro conjunto de propuestas legislativas está asociado con el problema de salud mental del país tales como la propuesta de ley para la prevención del suicidio y la que incorpora un nuevo programa de ayuda al estudiante. Otro asunto que ha estado en la discusión pública y que se pretende legislar nuevamente está relacionado con la educación especial. La propuesta de ley para el programa de ayuda al estudiante antes mencionada, la de incentivos para maestros que conozcan lenguaje de señas y la de estudiantes dotados son ejemplos de esta otra categoría.

No es nuestro interés mencionar todos los proyectos. Invitamos a educadores y educadoras a estar atentos y participar en los procesos legislativos que nos pasan de frente, sin que nos demos cuenta de que están pasando. Basta señalar como comentario, que hay discursos de se movilizan con las políticas públicas sobre educación que están ante la consideración de la legislatura, aunque no lo estén ante la consideración del país. Discursos relacionados con la privatización, con lo que Apple y otros han llamado la *marketization*, la estandarización, por mencionar algunos. Pero también hay discursos que movilizan los miedos y esperanzas de la población en cuanto al futuro que estamos construyendo. Participar en la delineación de esas esperanzas y en la superación de los

miedos es una responsabilidad de todos y todas. En cuanto a esto la universidad tiene una responsabilidad y un compromiso con la sociedad y debe apostar a la esperanza.

Proyecto de Ley del Senado (PS-0346-09)

Luis Borri e Ileana Caraballo Cruz
Estudiantes Graduados DEG

Los senadores Rivera Schatz y Seilhamer Rodríguez y la senadora Raschke Martínez han presentado el Proyecto de Ley, P del S 346, identificado como “Ley para el rescate de una generación”, con el propósito de establecer un programa que promueva el bienestar integral de todos los estudiantes del sistema de educación pública. Este programa procura prevenir la deserción escolar al relacionar ese fenómeno con la salud mental. Es necesario señalar que la deserción escolar es causada por múltiples factores y no exclusivamente por un problema de salud mental. De acuerdo con los proponentes, aunque el Departamento de Educación de Puerto Rico implantó la Carta Circular Núm. 5-2004-2005 para establecer las normas y los procedimientos requeridos para promover el bienestar y la salud mental en los estudiantes de Educación Especial, los estudiantes que no están adscritos al Programa de Educación Especial no reciben estos servicios. Creen necesario establecer un modelo integrado al de Educación Especial que esté dirigido al bienestar integral de toda la comunidad estudiantil. Al presente, el Departamento de Educación tiene en su estructura organizacional un área conocida como Servicios de Ayuda al Estudiante cuyo propósito es promover la salud integral de toda la matrícula. Los trabajadores sociales, los consejeros y los psicólogos escolares son los encargados de ofrecer estos servicios.

El proyecto de ley autoriza al Secretario a contratar “servicios que tengan una estructura de manejadores de casos, trabajadores sociales, psicólogos, psiquiatras...”. La idea de contratar servicios externos a las escuelas requerirá la creación de estructuras organizacionales adicionales y, por ende la asignación de fondos y recursos. El proyecto dispone que el Secretario elimine programas que resulten "redundantes o innecesarios" y utilice los fondos para este nuevo programa. No está claro a qué programas se refiere.

Cabe señalar que los programas de servicios a los estudiantes han recibido consistentes recortes de fondos para la contratación de recursos y para la adquisición de materiales en los pasados años. La proporción de consejeros profesionales por estudiante es el doble, y en algunas escuelas, el triple de lo que los estándares recomiendan. Es necesario fortalecer los servicios ya existentes en el Departamento de Educación, ofreciéndole una ayuda económica al Programa de Consejería y asignando consejeros en cada nivel escolar.

En el proyecto de ley se indica que los manejadores de casos estarán a cargo de “establecer una estructura de consejería y procuraduría que permita que ningún estudiante se quede sin acceso a los servicios que necesite”. A pesar de que los postulados de este proyecto de ley hacen referencia a la consejería, la prevención y a los servicios salud mental en el contexto escolar, incluyendo el desarrollo ocupacional del estudiante, el mismo no menciona o incluye a los consejeros profesionales para establecer la “estructura de consejería”. La Ley #147 del 2 de agosto de 2002 regula la práctica de la consejería profesional en Puerto Rico. La práctica de la consejería también está reglamentada por la Ley 408 de Salud Mental, según enmendada. Por tal motivo, la contratación de los manejadores de caso y de técnicos que serán supervisados por los manejadores para llevar a cabo tareas de consejería, constituiría una violación de esta ley. Además, las leyes No Child Left Behind, Carl D. Perkins y Americans with Disability disponen cuáles son las funciones de los consejeros profesionales para promover el desarrollo mental, emocional, físico, social, moral, educativo y sobre todo ocupacional de los estudiantes.

La ley propuesta también propone la creación de una red de apoyo y bienestar que funcione 24 horas, 7 días a la semana y que cuente con “puntos de acceso personales, telefónicos y electrónicos”. Por otra parte, confunde el concepto de prevención con remediación. Aunque comienza explicando la importancia de la prevención de los problemas de salud mental, cuando indica que contratará los servicios de “... sala de emergencia y hospitalización parcial y aguda en el contexto comunitario”, y menciona el uso del DSM-IV, en realidad está haciendo énfasis en la remediación y en la intervención terciaria. Los servicios estarían financiados mediante “la implantación de una capitación por estudiante por mes y mediante la eliminación de programas redundantes”. Ante la crisis económica que está viviendo el país, no es sabio incurrir en más gastos que resultan innecesarios por cuanto el gobierno de Puerto Rico ya ofrece estos servicios. También pretende “establecer un sistema de seguimiento de todos los egresados del sistema público de enseñanza para medir la efectividad de los servicios conducentes a que ingresen a la universidad, asuman roles significativos o se incorporen a la vida laboral y productiva”. Ante este deseo de servir a todos los estudiantes del sistema público, también sería justo que los servicios se hagan extensivos a todos los niños y adolescentes que están en otros escenarios como son los centros de detención juvenil y los desertores. De no hacerlo, se estaría discriminando con una parte de la población.

El desarrollo integral de los estudiantes de las escuelas de Puerto Rico constituye una meta de la educación que requiere una visión preventiva, que descansa en el entendimiento de la compleja madeja de factores que conforman le escuela y lo escolar. Las alternativas para mejorar la calidad de la educación y de vida de nuestros estudiantes deben descansar en apoyar los servicios que propenden al fortalecimiento de las

capacidades de todos los componentes de la escuela, sin abandonar la ayuda que necesitan quienes han entrado en procesos de disfunción. Los programas de ayuda al estudiante se fundamentan en la necesidad de promover ambientes de convivencia en el que **todos los constituyentes** aspiren a formar niños, niñas y jóvenes capaces de enfrentar los retos de la vida con valentía.

Proyecto de ley del Senado para la Creación de un Registro y Programas para “Estudiantes Dotados”: Algunas falacias, incoherencias y contradicciones (PS- 309-09)

Anaida Pascual Morán, Ph.D.

Los paradigmas y las prácticas en la educación, al igual que en todos los demás campos y disciplinas, cambian, evolucionan y se transforman vertiginosamente. Imaginémonos por un instante, que un cirujano pretende operarnos en un quirófano equipado con tecnología de los 60's y 70's. ¿Nos someteríamos a la cirugía? No lo creo... Tampoco, optaríamos por escribir un libro o realizar una tesis, disertación o proyecto académico, utilizando fuentes y tecnologías de hace 3 o 4 décadas. Como tampoco se nos ocurriría, ya sea a nivel escolar o universitario, trabajar con enfoques conductuales obsoletos de estímulo-respuesta. Tampoco se nos ocurriría asumir paradigmas excluyentes provenientes de una noción convencional de la inteligencia, que no respetan la diversidad y el perfil distintivo de potencialidades en cada aprendiz.

Precisamente, ese el problema central con el **Proyecto del Senado 309** (1/28/2009), para enmendar la Ley Orgánica del Departamento de Educación (Ley 149 del 15 de julio de 1999) “a los fines de establecer... programas dirigidos a atender a los estudiantes dotados” y para “disponer de la creación de un registro de estudiantes dotados dentro del sistema de educación público.” Dicho proyecto, nos retrotrae varias décadas en términos de paradigmas y prácticas, que han sido superados o fuertemente cuestionados en el campo de lo que convencionalmente hemos llamado “educación para superdotados y talentosos” (“*gifted & talented education*”). Personal y profesionalmente, este P. del S. me trae recuerdos de teorías y prácticas de fines de los 70's, en el contexto de mis estudios de Maestría en este campo y de mi práctica docente en programas para “superdotados” y “talentosos” en Estados Unidos.

Ciertamente, no dudo que este P. del S. ha sido propuesto, avalado y cabildeado con intenciones loables por grupos de interés que incluyen padres, madres, educadores y colegas universitarias(os), cuyas inquietudes educativas respeto y considero válidas. Sin embargo, como estudiosa en el campo por unas cuatro décadas, tengo el deber de señalar que, este P. del S. contiene una serie de incoherencias, contradicciones y falacias que

podrían conducirnos a implantar políticas públicas anacrónicas, excluyentes y potencialmente discriminatorias, para la gran mayoría de nuestra población escolar. Veamos someramente, algunas de estas incoherencias, contradicciones y falacias, que habría que cuestionar críticamente y re-pensar reflexivamente, antes de pasar a recomendaciones concretas. No sin antes plantear que, a mi juicio, la única manera de salvar algo del espíritu de este P. del S. es elaborar un proyecto sustitutivo orientado, tanto a potenciar el desarrollo óptimo, como a evitar la pérdida de potencialidades en toda la población escolar, como a programáticamente atender a toda y todo aprendiz que se perfile de forma excepcional en determinadas inteligencias y talentos.

1. El P. del S. 309 presenta unas definiciones convencionales y reduccionistas de dos nociones centrales: “dotado” e “inteligencia”. Este proyecto entra en una serie de contradicciones al plantear varias definiciones, hace décadas superadas, que no hay manera de reconciliar. Por ejemplo, definen al “dotado”, desde la perspectiva reduccionista de “inteligencia” como IQ, “nivel intelectual sobre promedio” o “habilidades en materias cognitivas”, a la vez que afirman que podría sobresalir en artes, actividades físicas y liderazgo. Cabe señalar, que las pasadas décadas han sido unas de constante evolución en este campo. En los pasados 30 años, hemos vivido los cambios más vertiginosos, que nos han llevado de una visión monolítica y excluyente de la inteligencia como un cociente de inteligencia arbitrariamente medido y determinado, a una educación diversificada e inclusiva para el desarrollo óptimo de las potencialidades en toda la población escolar. Hoy en día, autores de renombre han llegado a plantear que casi todas y todos los aprendices nacen con un potencial extraordinario diferente, único y que, dadas las condiciones propicias, podrían llegar a ser *súper dotados* (Renzulli, 1999). Este postulado implica que, en la medida en que demos rienda suelta a sus diversos intereses y talentos, optimizaremos su *universo de inteligencias* (Clark, 2002) y solo entonces tendrán la oportunidad de *sobredotar* sus potencialidades. Aunque en la literatura en este campo solemos encontrar el término *sobredotación intelectual* desde una perspectiva convencional de la inteligencia, la autora ha optado por acuñar el término *sobredotación* desde un paradigma educativo amplio de una diversidad de fortalezas y talentos. De igual manera, ha optado por acuñar el término *sobredotar* para conjugar de manera dinámica este paradigma y la acción educativa que conlleva el desarrollo de potencialidades.

2. El P. del S. 309 propone algo que no es viable ni confiable: la creación de un “registro de estudiantes dotados”. Para crear dicho registro, perfilan al “estudiante dotado” con un cociente de inteligencia de 130 y proponen medir dicho IQ con pruebas psicométricas. El proceso en sí, resulta contradictorio, si re-significamos las nociones de “dotado” e “inteligencia” como corresponde en la actualidad, desde un marco amplio y dinámico de *captación y cultivo de talentos e inteligencias* en toda la población escolar. El término *captación y cultivo de potencialidades* es uno acuñado por la autora para describir

y proponer un proceso de evaluación-enseñanza afín con el paradigma inclusivo y dinámico de desarrollo óptimo. (Renzulli, 1999) Más aún, presenta una falacia, ya que implícitamente afirma que los *dotados* y *superdotados* constituyen una población fija, a ser seleccionada a partir de un determinado cociente y de un porcentaje arbitrario de cuota, con el fin de proveerle servicios especiales. En contraposición, expertos en el campo aducen que urge una educación *cualitativamente diferenciada*, orientada a un auténtico y personalizado proceso de desarrollo de talentos e inteligencias, con miras a maximizar las potencialidades, no solo en unos pocos, sino en toda la población escolar. Cabe señalar, que una lectura crítica de la trayectoria en este campo, nos revela que nociones claves como *inteligencia*, *talento*, *sobredotación* y *creatividad* han sido *invenciones*, es decir, *constructos socioculturales*, producto de cada época y contexto. De manera que podemos afirmar que la terminología ha sido y sigue siendo hoy, una muy confusa y arbitraria, ya que se contextualiza y define, según los esquemas de pensamiento y poder prevaecientes.

3. En el P. del S. 309, subyacen dos paradigmas educativos irreconciliables: el paradigma deficitario y el paradigma de fortalezas. Como el proyecto propone personalizar los programas para los “dotados” desde un paradigma de fortalezas de la educación especial y diferenciada, en la práctica condena a los “no dotados” y “no inteligentes”, o sea, a la gran mayoría de la población escolar, a un paradigma deficitario de la educación regular y especial. Es decir, les condena a la imposibilidad de que se beneficien de programas orientados a propiciar su crecimiento óptimo, sumergiéndoles así a “navegar”, o más bien a “naufregar”, en un paradigma de necesidades que suele acentuar las múltiples limitaciones y “no inteligencias” de los “no dotados”, o de los “hipodotados” e “hipodotadas”, como diría con acertada ironía “Frato”, el genial y creativo pedagogo italiano Francesco Tonucci (1994). De manera que una falacia implícita en este tipo de categorización es que tiende a dividir la población estudiantil en términos absolutos - entre *los inteligentes* y *los no inteligentes*; entre *los dotados* y *los no dotados*, entre *los escogidos* y *los no escogidos*; entre los ganadores y los perdedores, entre “*los in*” y “*los out*”. (Renzulli, 1995 y 1986)

4. El P. del S. 309 propone, desde un paradigma limitante y fallido de identificación para la ubicación, la creación de un “registro de estudiantes dotados”. Limitante, porque se propone desde una definición estática y exclusiva de una población “dotada” previamente identificada. Fallido, porque toma como punto de partida el antiguo y en desuso *paradigma de identificación/ubicación*, que ha sido reemplazado por un dinámico e inclusivo *paradigma de avalúo/enseñanza*, orientado al desarrollo óptimo de toda la población escolar. Cabe destacar, que el objetivo expreso de “*desarrollar al máximo el potencial*” de la población “dotada” en este P. del S., no debe ni puede ser monopolio de sector alguno, le pertenece a toda nuestra población escolar. La reconocida investigadora y teórica en este campo, Bárbara Clark, nos ofrece un marco referencial que valida nuestro

planteamiento. Afirma, que la educación no puede ser exclusivamente para quienes han sido identificados como “dotados” o “talentosos”, sino que debe tener una “misión dual”, de manera que sea democrática e inclusiva, en lugar de elitista y excluyente. Esta doble misión nos exige armonizar (a) el desarrollo de talentos en todas y todos los educandos con (b) la educación para la sobredotación, en aquellas y aquellos aprendices cuyas potencialidades particulares se perfilan de manera excepcional. (Clark, 2002)

5. El P. del S. 309 pretende establecer programas dirigidos a atender a “estudiantes dotados” desde una visión limitada y excluyente del paradigma de educación diferenciada. El modelo *cuantitativamente diferenciado*, aunque surgió del campo de “*gifted & talented education*” hace cuatro décadas, ha avanzado y se ha diversificado como una “opción por la diversidad” y por la “neurodiversidad”, que implica una “atención diferencial” a todas y todos los aprendices, en lugar de a un grupo selecto. Este paradigma amplio e inclusivo de la *educación diferenciada* abarca una amplitud de horizontes cada vez más diversa. Además de la educación para el desarrollo óptimo, incluye entre otras: la educación especial de avanzada, la educación multicultural e intercultural, la educación para la equidad de género, la educación ecológica, la educación antirracista, la educación para la ciudadanía, la educación solidaria, la educación liberadora y la educación en y para los derechos humanos y la paz. La *educación diferenciada* representa pues una noción dinámica en constante evolución, ya que ofrece cabida para otras vertientes que podrían surgir, como respuesta a la responsabilidad de atender ciertas poblaciones marginadas emergentes de una manera “*diferencial*”.

6. El P. del S. 309 se orienta hacia una dirección errada en términos de los adiestramientos que propone para el personal docente. Si miramos el *modelo diferenciado de educación* desde una óptica visionaria y de avanzada como “*una opción por la diversidad*”, el mismo constituye una valiosa herramienta para atender la gran diversidad de poblaciones existentes y emergentes en el mundo. Desde la *atención diferencial a la diversidad* ha surgido todo un movimiento que aboga por una *pedagogía de las diferencias*, ya que “*la diversidad es un concepto y una realidad que define la cultura y las sociedades contemporáneas*”. Inclusive, hoy se habla de la urgencia de atemperar todos los programas de estudio a todos los niveles para atender *la diversidad*, mediante la *diferenciación* de la educación. A partir de su *modelo integrador diferenciado para el desarrollo humano óptimo*, Bárbara Clark destaca la importancia de promover una diferenciación holística, fundamentada en el reconocimiento de *un universo de inteligencias* desde cuatro dimensiones claves del aprendizaje - cognoscitiva, afectiva, física e intuitiva. Es hacia este tipo de capacitación que deben dirigirse los esfuerzos de educación continua en un futuro proyecto sustitutivo. Y no, como erradamente propone este P. del S., para que el personal docente pueda “identificar asertivamente a los estudiantes dotados” y “diseñar currículos que satisfagan sus necesidades específicas”.

7. El P. del S. 309 carece de una visión que incluya la dimensión de responsabilidad social y ética inherente a la naturaleza del mismo. Por último, y no menos significativo, cabe señalar que, más allá de captar, cultivar y optimizar los talentos e inteligencias – ya sea de un grupo selecto o de todas y todos los educandos, social y éticamente venimos llamados a encaminarlos, mediante una educación para la plenitud en potencialidades, derechos y deberes, a dignificar su identidad y a darle sentido a su propio proyecto de vida. Mi argumento central es que en este tipo de visión reside una respuesta viable para hacer realidad una *educación diferenciada* orientada a reafirmar nuestro derecho a sentirnos seres humanos plenos. Y precisamente es este sentido de plenitud, el que nos hace capaces de abordar los graves problemas y las múltiples manifestaciones de violencia que nos aquejan y nos motiva a cumplir con nuestro primer deber en reciprocidad: propiciar una convivencia más sostenible, justa y pacífica. Ciertamente, esta visión social y ética no está presente en este P. del S.

A manera de conclusión... La pérdida y el desperdicio de inteligencias y talentos retratan nuestra realidad educativa y social. En un país como el nuestro, que cuenta con un perfil impresionante de jóvenes que, al no tener proyecciones de futuro, literalmente sobreviven día a día en escenarios de riesgo, armas y drogas, esta pérdida y desperdicio de potencialidades, constituye un asunto de vida o muerte, de violencia o paz. (Pascual-Morán, 2007). Por eso, les invito a que exploremos propuestas alternas para abordar crítica y creativamente las incoherencias, contradicciones y falacias que presenta este P. del S., y a que en el marco esperanzador de aquello que Freire nombró como lo “inédito viable”, generemos un proyecto sustitutivo alternativo orientado al desarrollo óptimo de potencialidades en toda nuestra población escolar.

Muchas gracias por su solidaria atención.

Referencias disponibles de la autora por correo electrónico: rivepas@gmail.com

Convivencia y seguridad en las escuelas: Tres puntos de partida para reflexionar ante la legislación propuesta

Anita Yidkin Suliveres, Ph.D.

Cátedra UNESCO de Educación para la Paz

Esta reflexión gira en torno a dos proyectos de ley propuestos en el Senado de Puerto Rico: el P.S. 103 y el P.S. 208, que hacen referencia a atender el asunto de seguridad en las escuelas por medio de la instalación de detectores de metales y del establecimiento de la Superintendencia de Seguridad Escolar adscrita al cuerpo de la Policía de Puerto Rico. Estos proyectos parten de una visión de violencia y seguridad en

las escuelas desde un paradigma reactivo, policíaco y punitivo que es contrario al paradigma preventivo y educativo que se ha desarrollado mundialmente ante esta problemática. Son dos visiones encontradas que se pueden sintetizar en las metáforas de la **escuela como prisión** en contraposición a la **escuela como comunidad de aprendizaje y convivencia**. Estas visiones no son solo un asunto conceptual sino que determinan hacia donde, para qué y para quién se destinan los recursos, prioridades y esfuerzos del sistema educativo público.

I. **Educación de calidad y derechos humanos.** El primer punto de partida se refiere a cómo definimos y promovemos una educación de calidad. Las entidades internacionales que trabajan a favor del derecho a la educación, como UNICEF y la UNESCO, han estipulado de manera insistente en la pasada década que el derecho a la educación no se limita al acceso y disponibilidad de escuelas, sino que incluye proveer una educación de calidad que adopta un enfoque de derechos humanos. Esto quiere decir que los derechos humanos se aprenden en la escuela y se ponen en práctica en todo el sistema educativo y los contextos de aprendizaje, sirviendo como eje para la toma de decisiones administrativas, curriculares y pedagógicas. Además la educación debe facilitar el disfrute de los derechos humanos de todos y todas, teniendo como punto de partida el reconocimiento de la dignidad del ser humano, empezando por los integrantes de la comunidad escolar. Repetidamente se señala, en estudios realizados por las Naciones Unidas, UNESCO y UNICEF que una educación de calidad que adopta un enfoque de derechos humanos promueve una escuela libre de violencia.

Un marco de referencia esencial para la educación con un enfoque de derechos humanos, es la *Convención de los Derechos de la Niñez*, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989. Esta recoge en 54 artículos los derechos de la niñez y la juventud a la **supervivencia**, a la **protección**, al **crecimiento** y a la **participación**. Se rige por dos principios rectores que son el **interés superior de la niñez** y la **no discriminación**; principios que deben regir toda decisión relacionada con la educación.

Proveer una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos no es el marco bajo el cual se propone la legislación citada. Por el contrario, no considera los factores internos al proceso de aprendizaje-enseñanza y disciplina, ni a los integrantes de la comunidad escolar más allá de ser objetos de vigilancia y control. Limita la visión del estudiante a ser objeto de protección en el sentido más estricto, en contraposición a ser sujeto de derechos en el proceso educativo. Interpreta la responsabilidad gubernamental de proveer el derecho a la educación de una manera estrecha, garantizando únicamente “el orden y el sosiego”.

II. Estudio de la ONU sobre violencia y niñez. El segundo punto de partida lo provee el *Estudio de las Naciones sobre Violencia y Niñez* concluido en el 2006, y lo que éste nos informa sobre la problemática de la violencia en las escuelas. Señala que la violencia está presente en la vida de la niñez en todos los países del mundo y en múltiples escenarios sociales, incluyendo sus comunidades y escuelas. Nos alerta que los eventos más dramáticos de violencia física extrema son los que reciben más atención especialmente a través de los medios de comunicación y a los que se suele reaccionar con medidas severas y contraproducentes que llevan a la marginación y mayor violencia. Sin embargo, señala el informe de la ONU, que estos incidentes son típicamente pocos comparado con las prácticas y políticas educativas, programas de disciplina y relaciones interpersonales que se rigen por la violencia y que atentan contra la dignidad de los niños y jóvenes en los escenarios escolares mundialmente. O sea, nos lleva a mirar por un lente más fino lo que ocurre a los integrantes de la comunidad escolar, especialmente a los grupos de niños y jóvenes más vulnerables para comprender la magnitud e impacto de la violencia.

Las recomendaciones de este estudio para atender el problema de violencia en las escuelas se centran en la prevención al fomentar políticas y programas escolares sistemáticos, no discriminatorios y a largo plazo que integran a todos los participantes de la comunidad escolar. Subraya la importancia de la participación de maestros, padres y madres desde el inicio y a lo largo de estos programas. Sugiere atender los factores de riesgo para la violencia en la escuela, la familia y la comunidad, mientras se fortalecen los factores protectores en los niños y jóvenes. Específicamente señala que las medidas reactivas, punitivas y represivas en comunidades y escuelas donde predominan ciertas formas extremas de violencia y que además no están acompañadas por estrategias preventivas y por el respeto pleno de los derechos humanos llevan a mayor violencia y a la estigmatización de ciertos sectores de la población.

Cónsono con la Convención de los Derechos de la Niñez y el enfoque de una educación de calidad basada en los derechos humanos, el estudio reconoce que es responsabilidad del estado y de la escuela proveer protección a todos y todas los niños y jóvenes de la violencia al generar espacios seguros de aprendizaje, donde se promueven y respetan los derechos humanos en la organización, el currículo y la práctica educativa, atendiendo de manera especial a los estudiantes más vulnerables. Además enfatiza la importancia de la escuela en el aprendizaje de valores y competencias que proveen a los estudiantes “destrezas para la vida”, incluyendo formas de relacionarse y resolver problemas de manera no violenta. Subraya la importancia de la participación de la niñez y juventud en el desarrollo, implementación y seguimiento de los programas para atender y prevenir la violencia en sus escuelas.

El estudio también enfatiza la importancia de proveer capacitación y recursos a los directores escolares para poder construir verdaderas comunidades de aprendizaje en los centros escolares. Indica la necesidad de apoyar a los maestros y maestras por medio de programas sistemáticos y continuos para la integración de una perspectiva de derechos humanos y convivencia en su quehacer educativo. Además insiste en que las escuelas deben ser recurso para las comunidades de las que provienen sus estudiantes, estableciendo vínculos para atender los problemas de violencia en las escuelas y sus alrededores.

La legislación propuesta en Puerto Rico es contraria a las recomendaciones de este informe, al desviar recursos económicos del Departamento de Educación que podrían ser utilizados para mejorar la calidad de la educación y la convivencia escolar, a un cuerpo de vigilancia policial o de guardias privados, así como personal y equipo tecnológico de alto costo. La legislación socava las posibilidades de desarrollo programático y la participación de los integrantes de la comunidad escolar en la prevención, atención y resolución de los problemas. Contrario al principio de no discriminación y de atención especial a las poblaciones más vulnerables a la violencia, ambas piezas legislativas señalan escuelas “no seguras” como las indicadas para la implementación de políticas de “registro electrónico”, “investigación criminal”, “archivo secreto”, “suspensiones sumarias” para atender las actividades delictivas en las escuelas.

III. La experiencia de maestros y maestras en la ciudad de Nueva York. El tercer punto de partida lo provee un estudio realizado recientemente con sobre 300 maestros de escuela intermedia y superior en la ciudad de Nueva York, que se titula *Teachers Talk: School Culture, Safety and Human Rights*. Lo utilizo de ejemplo, pero es importante destacar que organizaciones como la American Psychological Association y la American Civil Liberties Union tienen investigaciones que apuntan en la misma dirección. Este estudio recoge el sentir y pensar de aquellos que enseñan en escuelas en las que en la pasada década se han impuesto políticas agresivas de “cero tolerancia” como las propuestas en la legislación senatorial en Puerto Rico. El estudio señala que los enfoques punitivos y reactivos, que utilizan suspensiones y presencia policíaca invasiva, son inefectivos en proveer un ambiente seguro pues no atienden las causas de los conflictos y degradan la cultura escolar. Además atentan contra el derecho a la educación de los estudiantes, violentando su dignidad y criminalizando su comportamiento. Señala el estudio que al aplicarse primordialmente en escuelas de comunidades pobres, son prácticas discriminatorias encontradas con los principios básicos de derechos humanos que deben asumirse en la educación. Son prácticas que fomentan lo que se ha descrito como el “school to prison pipeline” o en mis palabras “el supertubo de la escuela a la prisión” en los Estados Unidos. El estudio además indica que estas prácticas suelen implementarse en escuelas privadas de recursos y materiales básicos para el aprendizaje de los estudiantes,

que a su vez carecen de condiciones adecuadas de trabajo para los maestros y de personal de apoyo, como consejeros y psicólogos, para atender las necesidades de los estudiantes y la comunidad escolar.

Cónsono con una perspectiva de derechos humanos en la educación, los maestros en Nueva York sugieren que el asunto de seguridad en las escuelas se debe atender por medio de la creación de una cultura escolar de comunicación y colaboración, fortaleciendo la enseñanza y el aprendizaje con sentido, proveyendo servicios de apoyo a los estudiantes, capacitando a los maestros en manejo del salón de clase y en la resolución no violenta de conflictos, involucrando a los estudiantes en todos estos procesos, especialmente los referentes a la disciplina y un código compartido de comportamiento.

En resumen, las recomendaciones de entidades como las Naciones Unidas, la UNESCO y UNICEF, así como las realizadas por organizaciones profesionales y maestros y maestras en los Estados Unidos en torno a como atender el problema de la violencia escolar apuntan a iniciativas de desarrollo interno - basadas en un perspectiva de derechos humanos - de las escuelas y sus integrantes como promotores de convivencia y aprendizaje. Las iniciativas impuestas de arriba hacia abajo, que a su vez menoscaban las posibilidades de toma de decisiones y de acción de los miembros de la comunidad escolar y que se basan en el paradigma criminal, son costosas e inefectivas, contribuyen a la marginación y a la escalada de la violencia entre ciertos sectores de la población que son los más vulnerables a la violación de sus derechos humanos.

Centro de Investigación Graduada

Por los pasados seis años, el Centro de Investigación Graduada (CIG) del Departamento de Estudios Graduados ha operado gracias al trabajo esmerado del Dr. Víctor Bonilla Rodríguez, del Área de Investigación y Evaluación Educativa. Nuestro más profundo agradecimiento al Dr. Bonilla Rodríguez por la minuciosa labor realizada durante ese período. Su trabajo deja huellas tanto en el Departamento como en el estudiantado que de manera gentil y comprometida ha atendido a través del CIG.

Durante este semestre, el CIG estará bajo la coordinación del Dr. Reinaldo Berríos en colaboración con la Dra. Nydia Lucca. El horario de servicio será el siguiente: Lunes 2:00 - 8:00 p.m, Martes 9:00 a.m. - 8:00 p.m, Miércoles 9:00 a.m. -2:00 p.m, Jueves 9:00 a.m. - 8:00 p.m.

A continuación algunas de las actividades que se llevarán a cabo en el CIG en este semestre académico:

CENTRO DE INVESTIGACIONES GRADUADAS		
Taller	Fecha y hora	Recurso
Excel (para estudiantes)	lunes, 28 de septiembre, 3:30 – 5:30 pm	Prof. Carmen Camacho
Nvivo (estudiantes y facultad)	viernes, 13 de noviembre, 1:00 – 4:00 pm	Dra. Nydia Lucca

Actividades importantes para facultad y estudiantes durante el primer semestre del año académico 2009-2010

martes 6 y jueves 8 de octubre	Examen de grado de maestría, 8:00 am a 12:00 md, Sala 570
lunes 12, miércoles 14 y viernes 16 de octubre	Examen de grado doctoral, 8:00 am a 12:00 md, Anfiteatro 4
lunes, 20 de octubre	Presentación- Promoción de la lectura en la preescolaridad: Impacto de los Rincones de Lectura del Programa Lee y Sueña en niños y familias de Carolina, Culebra, Fajardo, Juncos y Loíza , 4:00 pm. Anfiteatro 4
miércoles, 21 de octubre	Orientación a estudiantes sobre curso de Estudios Independientes (EDUC 6995), 3:00 pm, Anfiteatro 4
jueves, 29 de octubre	Examen de ubicación para curso de estadísticas, 3:00 pm, Sala 570.
10 de noviembre a 3 de diciembre	Selección Única de Cursos (Matrícula enero 2010)
jueves, 12 de noviembre	Actividad Académica DEG: Investigación y creación en el contexto de los estudios graduados , 3:00 pm, Sala de Facultad
martes, 17 de noviembre	Fecha límite para solicitar defensas de propuestas y trabajos finales tesis, proyectos y disertaciones Último día para solicitar Estudios Independientes (EDUC 6995)
viernes, 4 de diciembre	Último día para defensas propuestas y trabajos finales tesis, proyectos y disertaciones
martes, 8 de diciembre	Orientación Examen Grado Doctoral, 4:30 pm, Anfiteatro 4
jueves, 10 de diciembre	Orientación CIPSHI, 3:00 pm, Anfiteatro 4 Orientación para inicio de tesis, proyectos y disertaciones, 4:30 pm, Anfiteatro 4
miércoles, 18 de diciembre	Orientación a estudiantes de nuevo ingreso