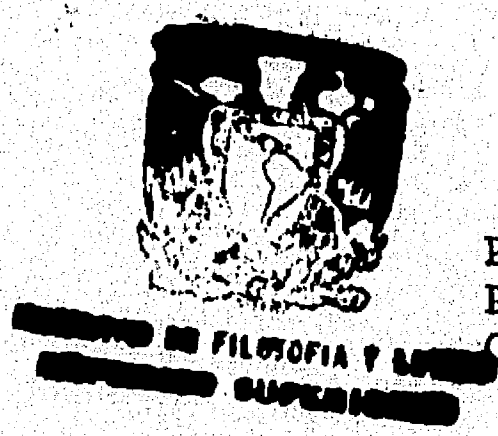


01087
ley.
1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
DIVISION DE ESTUDIOS SUPERIORES
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

INCIDENCIA DE FACTORES SOCIOECONOMICOS NO FAVORABLES
EN LOS NIVELES EDUCATIVOS MEDIO Y SUPERIOR. ESTUDIO
REALIZADO EN AGUADILLA, PUERTO RICO

T E S I S



PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN PEDAGOGIA
PRESENTADO POR: MTRO. FELIPE VARGAS COLON
CONSEJERO: DR. ROBERTO PEREZ BENITEZ

MEXICO, D.F.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1982

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

C O N T E N I D O

Parte I

Páginas

Aspectos teóricos en torno al problema de las limitaciones socioeconómicas en Puerto Rico

Introducción

1

Capítulo I

Generalidades del problema de las limitaciones socioeconómicas

El concepto de "factores socioeconómicos no favorables" y su relación con el concepto de "limitación socio-económica"

8

Factores económicos y de socialización

19

Otros factores que intervienen en la creación del problema de las limitaciones sociales

23

Factores educativos que intervienen en la creación del problema de las limitaciones sociales

28

Recapitulación

39

Capítulo II

Desarrollo y magnitud del problema de las limitaciones sociales

Análisis de las estadísticas sobre el problema de las limitaciones sociales de Puerto Rico

58

El Informe Chardón

61

El Informe de la Asociación Nacional de Educación

63

Estudios sobre estudiantes en desventaja del Departamento de Instrucción Pública

71

Desarrollo y magnitud del problema

74

Implicaciones del problema de las limitaciones socioeconómicas para los estudiantes de niveles medios y superior en Puerto Rico

86

Recapitulación

88

Páginas

Capítulo III

Programas educativos de educación compensatoria

Los programas de educación compensatoria: La lógica de su surgimiento, su desarrollo y el status actual en la isla de Puerto Rico 89

El fruto de las investigaciones: Los programas de educación compensatoria 101

Programa de intervención compensatoria en colegios y universidades 106

Recatipulación 110

Parte II

Investigación experimental de los proyectos educativos "Upward Bound" y Servicios Especiales para estudiantes con limitaciones socioeconómicas de la Universidad Interamericana de Puerto Rico

Capítulo I

El sujeto de las prácticas compensatorias de los programas "Upward Bound" y Servicios Especiales de la Universidad Interamericana de Puerto Rico

Preámbulo 113

Características Generales 116

Características de Personalidad 116

Implicaciones para el área educactiva 126

Características educativas 131

Recapitulación 135

Capítulo II

La familia de los sujetos de las prácticas compensatorias

Introducción 139

La familia de los estudiantes de los programas compensatorios 143

	<u>Páginas</u>
Cohesividad del sistema	148
VARIABLES EDUCATIVAS DE LA FAMILIA	149
Necesidades de rendimiento en las familias estudiadas	150
Recapitulación	156

Capítulo III

Los maestros y la enseñanza de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas según los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana	
Introducción	159
Percepciones del maestro acerca de los estudiantes en desventaja de la Universidad Interamericana de Puerto Rico	160
Problemas de los maestros al impartir la enseñanza de los estudiantes en desventaja en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana	161
Evaluación de los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana	163
Recapitulación	165

Capítulo IV

Efectos de los programas compensatorios de la Universidad de Puerto Rico sobre la ejecución académica de un grupo de estudiantes en desventaja del área de Aguadilla que asiste a los mismos	
Introducción	167
Resultado de la encuesta de Hábitos y Actitudes hacia el estudio al final del año académico	168
Ejecución académica de los estudiantes que fueron sometidos a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana en comparación con estudiantes de igual condición que no fueron sometidos a tratamiento alguno	169

P A R T E I I I

CAPITULO I

DISEÑO DE UN MODELO EDUCATIVO PARA ESTUDIANTES EN
DESVENTAJA SOCIOECONOMICA DEL AREA DE AGUADILLA,
QUE ASISTIERON A LOS PROGRAMAS COMPENSATORIOS DE
LA UNIVERSIDAD INTERAMERICANA DE PUERTO RICO, --
COLEGIO REGIONAL DE AGUADILLA.

	<u>Pág.</u>
INTRODUCCION	177
Síntesis de los Objetivos del Modelo.	184
Justificación del Modelo.	184
Diseño del Modelo y su Implementación.	191
Programas de Servicios Especiales.	196
Evaluación del Proyecto	206
Recursos y Organización.	208

CAPITULO I I

Síntesis y Juicios Críticos.	221
BIBLIOGRAFIA.	225

CAPITULO I

GENERALIDADES DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES SOCIOECONOMICAS

EN PUERTO RICO

INTRODUCCION

Cuatro años atrás, nos propusimos realizar un estudio minucioso de los estudiantes en desventaja del área de Aguadilla, Puerto Rico, que asistían a los programas Servicios Especiales y Upward Bound de la Universidad Interamericana de dicha área. Inicialmente, realizamos observaciones de la mencionada población que nos proveyeron la base necesaria para formar hipótesis y estimular la intuición con relación a la magnitud de la problemática de las limitaciones sociales y económicas en los estudiantes de los niveles medio y superior. Luego, nos dimos a la tarea de delimitar el problema específico que íbamos a estudiar. Trabajamos arduamente consultando diversas fuentes, tanto bibliográficas como en el terreno y de recursos humanos profesionales. Encontramos que el problema de las limitaciones socioeconómicas en los estudiantes de los niveles educativos medio y superior era uno de variables múltiples, que no podría ser estudiado de manera aislada; sino que debido a la interrelación de toda la gama de variables que intervenían como causas del mismo; tenía que ser estudiado como una totalidad. Además de este fenómeno, nos confrontamos con una realidad que fue elemento que nos proveyó motivación suficiente para darnos a la dura tarea de iniciarnos en el estudio múltiple de un problema de gran relevancia social, pero que había sido constantemente evadido en Puerto Rico.

La realidad era que en el país se desconocía casi totalmente la existencia del problema de desventaja educativa entre el estudiantado, así como las causas y variables que operan --

como factores co-influenciales. Aún en el Departamento de Instrucción Pública del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, la agencia - que por ley debe cuidar por el funcionamiento efectivo del proceso educativo en el país, escaseaba la literatura e información sobre - el problema que pretendíamos estudiar, si existía algún estudio de investigación era algo muy limitado y superficial, realizado por investigadores con diferentes intereses y que no estaban dedicados a la educación ni al mejoramiento de la misma.

Motivados por esta situación, decidimos hacer lo que denominamos un macro-estudio (estudio que comprende varios - al mismo tiempo) de diferentes variables sin interrelacionar los -- efectos de los valores de las variables independientes sobre ~~Varia--~~bles dependientes. Es decir, no utilizamos un diseño factorial porque nuestro propósito no era averiguar el efecto de unas variables - sobre las otras; sino estudiar ampliamente cada una de forma aislada para poder obtener la mayor información con relación a las mismas, ya que nuestro estudio parecía ser el pionero. Necesitábamos verdaderamente datos sobre todos los aspectos del problema de las limitaciones socioeconómicas, y a esos fines nos encaminamos.

Procedimos a planificar las estrategias que -- utilizaríamos para llegar a nuestra meta: proveer una visión amplia a la sociedad puertorriqueña de sus limitaciones socioeconómicas. - Para lograrlo, decidimos realizar las siguientes tareas:

- (1) Un estudio bibliográfico sobre el problema de las limitaciones socioeconómicas en el país

relacionadas al área educativa.

(2) Un estudio de las familias de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas (mediante encuesta y "test" de personalidad).

(3) Un estudio de encuesta a los maestros -- de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana en el área de Aguadilla.

(4) Un estudio experimental de los programas compensatorios de la Universidad para determinar el efecto que tienen las prácticas de estos sobre la ejecución académica de los estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas.

(5) Proveer unos apuntes con relación a cambios en las estrategias utilizadas por los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Llevamos a cabo un estudio experimental del --
programa de Servicios Especiales⁽¹⁾ y otro del programa Upward --
Bound,⁽²⁾ cuyos resultados nos proveyeron la base para la discusión

(1).- "Servicios Especiales" . Programa autorizado por la sección 417-B del Acta de Educación Superior de la Oficina de Educación del Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos, que está diseñado para ayudar a aquellos estudiantes que, por razón de pertenecer a áreas de privación educacional, cultural y económica, a bien por sufrir algún defecto físico o tener una capacidad limitada para hablar el inglés, necesitan ayuda remedia y otros servicios especiales para iniciar o completar un programa de educación superior.

El programa de Servicios Especiales para estudiantes en desventaja social provee los siguientes servicios y metas: (a) orientación, tutoría, u otros servicios educativos, incluyendo programas especiales de verano, para remediar las deficiencias académicas de los estudiantes; (b) motivar a los estudiantes a proseguir estudios graduados o educación profesional.

El programa de Servicios Especiales se dedica especialmente a tratar con estudiantes pregraduados que requieren servicios y currículos innovativos para asegurar su triunfo en el ambiente académico universitario.

(2).- "UPWARD BOUND" (*).- Programa preparatorio para estudiantes pre-Universitarios autorizado por la sección 417 B del Acta de Educación Superior del Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos. Está diseñado para desarrollar las destrezas y motivación necesarias para el éxito en la educación superior de jóvenes de bajos ingresos que tienen una preparación inadecuada de educación secundaria. El proyecto de "Upward Bound" provee un programa "residencial" de verano durante el cual los participantes reciben: (1) instrucción intensiva de las destrezas básicas de comunicación, tales como: lectura, el hablar en público, escritura, matemáticas y ciencias; y (2) orientación con respecto a las oportunidades educativas existentes. El proyecto provee además, servicios de tutoría y orientación.

El currículum del proyecto "Upward Bound" está diseñado para desarrollar el pensamiento creativo, la expresión efectiva, y las actitudes positivas hacia el aprendizaje y la educación necesarias para el éxito en la educación superior. El programa provee también servicios de salud, servicios de orientación así como actividades culturales y recreativas.

(*).- U.S. Office of Education, Upward Bound and Techniques,
1974-75, pp. 71-72.

que se presenta en este trabajo. De estos estudios obtuvimos la descripción de los estudiantes en desventaja del área de Aguadilla, la cual nos permitió hacer varios apuntes sobre las innovaciones que podrían realizarse en el funcionamiento de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana y al mismo tiempo entender cómo operaba el fenómeno de lograr un aumento en la ejecución académica de tales estudiantes mediante el sometimiento de los mismos a los mencionados programas.

El estudiante del programa Upward Bound es una persona con potencial académico, pero limitado por su ambiente de pobreza; para la quien la educación convencional ha tenido poca importancia. Puede que este estudiante sea apático u hostil hacia la educación-- incapaz de liberar y desarrollar su talento real. Existe la tendencia en estos estudiantes de haber esquivado el logro académico debido a que no -- han participado totalmente en una experiencia educativa. Las personas participantes del programa "Upward Bound" pueden obtener las ventajas de la educación superior si se les brindan las experiencias e instrucción necesarios para desarrollar las potencialidades que el estudiante posee.

CAPITULO I

GENERALIDADES DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES

SOCIOECONOMICAS EN PUERTO RICO.

GENERALIDADES DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES

SOCIOECONOMICAS EN PUERTO RICO.

Concepto de "factores socioeconómicos desfavorables y su relación con el concepto de "limitación socioeconómica".

Al leer los términos de epígrafe, el lector podría pensar que son sinónimos. Sin embargo, hay diferencias semánticas entre ambos términos. La diferencia es más bien cuestión de matiz o grado, que de calidad. Es decir, ambos términos pueden situarse en una línea continua en donde a mayor grado usted se acerca al extremo derecho de tal línea, más se acerca a la limitación socioeconómica y en la medida que se mueve al extremo izquierdo, más se acerca a los factores socioeconómicos favorables. No obstante esta continuidad a lo largo de una línea hipotética en el espacio semántico; los términos no son iguales en significado. En breve se elaborarán estos conceptos.

Además de lo expresado en el párrafo anterior, al leer los términos mencionados el lector puede establecer una relación de causa y efecto entre ambos conceptos, i.e., puede llegar a pensar que uno es la causa del otro. Sin embargo, el autor no intenta establecer esa relación aunque pueda existir. Su posición es la de establecer una relación entre la ocurrencia de un fenómeno enunciado por uno de los conceptos (limitación socioeconómica) y la presencia de otro fenómeno enunciado por otro de los conceptos (factores socioeconómicos desfavorables). Al establecer esta relación se

hace con propósitos de brindar definiciones lo más exactas posibles y relevantes al área de estudio que nos concierne.

Antes de profundizar en el significado sintético de ambos conceptos como un todo, es conveniente tomar cada uno por separado y analizar sus componentes y sus acepciones individuales. Téngase en cuenta que las definiciones que se ofrecen en este escrito, al igual que todos los asuntos relacionados con lo social, son de carácter relativo y no tiene que haber un consenso universal entre las definiciones que aquí se exponen y las que puedan exponerse en otros países por diferentes autores con relación al mismo tema.

Para entender el significado relativo de lo que son factores socioeconómicos desfavorables, debemos hablar primeramente del concepto de norma, ya que el uso del adjetivo "desfavorable" hace referencia en forma implícita a un modelo normativo por el cual se ha de determinar lo favorable y lo no favorable. Hay que comenzar entonces con la pregunta, ¿qué es lo favorable? Luego, habría que detenerse en la pregunta ¿qué es lo no favorable? Ciertamente estos son conceptos de tipo subjetivo. Pero en una sociedad determinada, dependiendo de cuáles sean los valores que rigen la conducta de los individuos que la componen, puede existir un consenso bastante uniforme de qué es favorable para el individuo y qué no lo es. Claro que aún así, el individuo mismo, como ente único y separado de la norma, podría tener su propia concepción de lo que es favorable a lo que es no favorable, y ésto, con certeza habría de influenciar en su reacción entre ciertas condiciones de la vida cotidiana.

En la sociedad puertorriqueña, los factores socioeconómicos que ejercen influencia sobre el comportamiento de los individuos se consideran favorables, si: (3)

(1).- Permiten al individuo subsistir en el sistema social establecido sin recurrir a adaptaciones marginales;

(2).- Proveen para la satisfacción de las necesidades básicas del individuo: techo, alimentación, vestimenta, afecto humano, educación, trabajo, etc.

(3).- Permiten al sujeto la satisfacción de toda una gama de necesidades sociales producto de una sociedad orientada hacia la industrialización, tales como: diversiones, estilos de vida (vestimenta, comida, educación), competencia, asociación e individualización y muchas otras.

(4).- Proveen bienestar general al individuo tal como está establecido por la sociedad.

(5).- Aumentan la probabilidad o posibilidades de que el individuo desarrolle su potencial y al mismo tiempo modifican los potenciales que habrán de ser manifestados en un futuro.

(6).- Proveen al individuo un medio de crecimiento y desarrollo continuo.

(7).- Estimulan en el individuo el deseo de asimilar los valores establecidos por la sociedad y a la vez perpe--

(3).- Cáceres José A., Sociología de la Educación, Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1976).

tuarlos.

Prácticamente hemos definido lo que es favorable con relación a aspectos sociales y económicos para el comportamiento de los individuos de la sociedad puertorriqueña. Repetimos: se consideran favorables para el individuo, todas aquellas cosas y modos de comportamiento que convergen y traen como consecuencia lo que está especificado en las oraciones enumeradas anteriormente. Pasemos ahora a considerar la segunda pregunta: Se considera desfavorable todo aquello cuyo resultado difiere de lo establecido en las aseveraciones anteriores.

Las causas socioeconómicas desfavorables que intervienen en la ocurrencia del estado de "limitación socioeconómica" se clasifican en varios tipos:

(1).- Ingreso económico insuficiente para satisfacer las demandas económicas de los miembros de la familia.

(2).- Familia extensa (más de cinco personas componen un solo grupo familiar).

(3).- Bajo nivel escolar de los padres.

(4).- Roles diversos para los padres de las familias cuyo sistema cognoscitivo no es capaz de tolerar la complejidad de los valores sociales.

(5).- Situación cultural de la isla.

-- valores en transición (revolución de valores).

-- ausencia de elementos de indentificación nacional.

(6).- Status político de la isla.

-- Relaciones con el pueblo norteamericano.

-- Ambigüedad de elementos de indentificación nacional.

-- Diversidad y choque de valores (bombardeo de valores).

-- Cambios en la norma de referencia para la comparación de la ejecución social y académica de los individuos.

-- Factores lingüísticos.

-- Competencia lingüística entre el idioma inglés y el español por conservar una supremacía.

-- Libros educativos publicados en inglés.

(7).- Factores educativos.

-- Sistema uniforme de instrucción y altamente centralizado.

-- Énfasis en áreas de poco interés para el individuo.

-- Sistema de evaluación.

-- Énfasis en los conceptos: rapidez, memori-

zación y velocidad de respuesta.

-- Énfasis en la competencia interindividual.

-- Diferencias ("lags") entre las culturas -
a que han sido expuestos los maestros y los estudiantes.

-- Pobreza en el contenido curricular.

CAUSAS DE LA LIMITACION SOCIOECONOMICA.

Entre los factores que intervienen en la ocu--
rrencia de las limitaciones socioeconómicas están las siguientes: En
primer lugar, los valores sociales de nuestra isla, debido a que las -
actuales relaciones políticas de Puerto Rico con los Estados Unidos --
de Norteamérica se encuentran en etapa de transición. Está ocurriendo
una modificación total de lo que se conocía originalmente antes de --
1898⁽⁴⁾ y lo que sería actualmente, si gran parte de la población no
hiciera presión por continuar la práctica de preservar los valores so-
ciales tradicionales. Es decir, el joven puertorriqueño de hoy, prin-
cipalmente aquel que está arribando al umbral del mundo adulto, toma -
como norma o grupo de referencia a dos culturas distintas, con valores
diferentes. Ambos conjuntos de valores rigen su comportamiento y con
frecuencia surgen conflictos. Los mismos se colocan en una posición -
intermedia en la cual ha de decidir el valor o valores fundamenta-
les que han de regir su comportamiento en determinado momento.

Su decisión puede, sin em-
bargo, estar en oposición con ^{la} idiosincracia puertorriqueña y el sis--

(4).- En el 1898, como consecuencia de la Guerra Hispanoamericana, -
Puerto Rico fue cedido por España a los Estados Unidos de --
Norteamérica.

tema social de la isla. Es decir, cuando en materia educativa es el estudiante mismo quien debe escoger entre varias alternativas y diferentes valores para regir su comportamiento; puede optar por valores no aceptados por el sistema social. Por ejemplo, podría adoptar modos de comportamiento propios del sistema educativo y social norteamericanos, los cuales hasta cierto punto, confligen con nuestro sistema de valores educativos tradicionales del ser puertorriqueño.

Analizando la situación, se observa que este estudiante está en posición marginal, dentro del grupo escolar en el que se ubique. Sus necesidades educativas no han de ser satisfechas y la educación recibida disminuye afectándose en su calidad. Por --otro lado, la enseñanza es impartida desde el punto de vista normativo, partiendo del concepto del promedio. Por lo tanto, el estudiante desviado funciona en desventaja. Como consecuencia, la no satisfac-ción de sus necesidades, lo lleva a perder interés en la escuela y -en aquellos tópicos relacionados con su educación.

Para comprender cómo la "revolución" que es-tá ocurriendo en los valores sociales de la isla fomenta la aparición del fenómeno de las limitaciones sociales, debemos visualizar la situación desde diferentes ángulos. Esta situación se refiere al efecto -modificador de la cultura norteamericana sobre los valores sociales -del puertorriqueño. La misma se basa en el concepto de competencia -social y económica, en la cual la gente hace mayor énfasis en lo monetario e ignora hasta cierto punto el factor humano que les rodea.

Cuando la isla de Puerto Rico comenzó en su cre

cimiento económico, a partir de los años cincuenta; debido a la --
intervención norteamericana, el valor social del cooperativismo de
herencia hispánica fue sustituido por el valor de la competencia.
Desde entonces, ha sido este el valor que predomina en la mayoría
de las relaciones sociales y económicas de la isla, e inclusive ha
abarcado al ámbito escolar. En esta área ha causado los mayores -
estragos.

La orientación hacia la competencia en el --
área escolar, ha ocasionado que un mayor número de estudiantes que
proviene de familias de bajos recursos económicos y de áreas rura-
les, sean más aplicados en sus estudios para estar al mismo nivel
que aquellos que provienen de áreas y familias de mayor solvencia -
económica. No obstante, la orientación hacia la competencia esco--
lar en el sistema educativo, la cual ha surgido como consecuencia
del intercambio de valores entre los Estados Unidos y Puerto Rico,
ha acentuado la existencia de diferencias entre los estudiantes --
que asisten al sistema escolar público de la isla.

Estas diferencias, al mismo tiempo, estimulan
aún más la orientación hacia la competencia; pero sólo para los --
que están en la parte desventajada: los individuos de bajos recur-
sos económicos que provienen de áreas pobres y de familias extensas.

La competencia desigual en el área escolar, -
resulta perjudicial debido a que fomenta la interferencia entre esti
los cognoscitivos y ritmos de aprendizaje diferentes. Establece ade
más una diferencia entre los estudiantes de distintas estratas socia

les, afectando al individuo que proviene de áreas pobres que por lo general se siente marginado mostrando sentimientos de incompetencia e inferioridad⁽⁵⁾.

Con la exposición anterior se relacionó el valor social de la competencia y el marco de referencia tomado para el establecimiento del sistema educativo. Ello nos lleva a mencionar otro factor que ha intervenido en la aparición del fenómeno de las limitaciones sociales en la isla de Puerto Rico. Este se refiere al dilema con el cual comenzamos este escrito: aquel relacionado con lo favorable y lo desfavorable. Es decir, la norma adoptada, tanto para establecer el sistema educativo de la isla, como para juzgar la desventaja educativa y social; es inadecuada. Se tomó como punto de referencia los valores de clase media para establecer los principios de funcionamiento del sistema educativo de la isla y para determinar la limitación social entre los estudiantes.

Analizando el problema de los factores sociales que intervienen en la creación del fenómeno de las limitaciones sociales, se hace énfasis en el conflicto de valores por el cual pasa el

estudios
(5).- Véase realizados por el autor que aparecen en la bibliografía durante el año de 1976.

individuo de hoy, especialmente el adolescente que asiste a la escuela en los niveles medio y superior. Básicamente regresamos al tema de la competencia. Son muchas las repercusiones de este factor, al ser introducido en la estructura de valores sociales de la sociedad puertorriqueña.

El adolescente puertorriqueño contemporáneo, se enfrenta con situaciones y metas conflictivas: el trabajo, el estudio, el matrimonio, la competencia social y económica, la adquisición de objetos y el lograr un determinado status educativo. Cada una de estas metas se valoran altamente. El conflicto de valores surge cuando el estudiante de bajos recursos económicos no puede evitar la tensión interna que le sobreviene al no poseer el dinero, recursos e influencias que tendrían los alumnos de la estrata social media. Por lo tanto, jerarquiza sus metas. Se priva de algunas cosas para obtener otras. En determinada situación podría sentirse atrapado entre dos cosas de igual valencia, ya sean buenas o malas. En la escuela, también surgen conflictos entre el nivel de ejecución, contenido, cantidad y variedad de los cursos que debe tomar el alumno para obtener un título o diploma.

Ante esta situación el individuo que proviene de áreas de pobreza tiene sus particularidades en conducta. Esta diversidad conflictiva entre las metas que debe alcanzar llevan al sujeto a ver la situación escolar con pesimismo. La pérdida de interés hará que la ejecución sea baja y luego del fracaso vendrá la frustración. Además, su baja ejecución habrá de ser comparada con la norma de alta excelencia que persigue el sistema educativo. Las particularidades de

conducta a las que nos referimos están relacionadas con los resultados de varios estudios realizados tanto por el autor de este trabajo, como por otros investigadores de áreas educativas y de personalidad. En los estudios que realizó el autor se encontró que el individuo proveniente de áreas de privación social, cultural y económica tiene falta de seguridad en sí mismo: en sus capacidades y habilidades y no responde con eficacia ante situaciones de competencia (1976). Otros autores como Seda Bonilla y el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico (1978, 1975), han encontrado resultados consistentes con relación al nivel de confianza en este individuo.

Por causa de esos valores conflictivos, el estudiante de bajos recursos económicos, alberga sentimientos de incompetencia. Al confrontarse con varias disyuntivas al mismo tiempo, llega a percibir la situación como un laberinto, en el cual no hay salida. La sociedad estipula que debe estudiar ya que la educación es un medio que podría ayudarle a mejorar su situación económica en el futuro, pero también hay que competir en todos los órdenes de la vida académica.

Existen además, otras condiciones para las cuales se requieren recursos económicos. Estos son: Transportación, actividades recreativas y personales y otras típicas de la edad. En una situación de tal naturaleza, el estudiante de bajos recursos económicos, llega a sentir tanta tensión que decide abandonar la escuela o llegar a marginarse, limitando en gran medida su progreso personal.

Si la sociedad puertorriqueña actual no estuviera re-

gida por tantos valores en conflicto, el problema de la desventaja o limitación social sería menor. Este problema disminuiría si no hubiera competencia desigual entre nuestra población educativa. Esto se expresa de esta manera debido a que la educación de la isla es de tipo democrática y universal. Estos conceptos asumen que todos tienen el mismo derecho a recibir educación en una determinada sociedad, independientemente de su status social y económico. Esto sería lo ideal si se consideraran las diferencias individuales y no se tomaran como norma educativa las características del nivel social medio. Si se hace énfasis en una educación para todos, hay que tomar en consideración que no todo el mundo es igual y que no todos responden de la misma manera a las formas educativas implementadas y determinadas por una norma inapropiada para la gran mayoría de nuestra población estudiantil⁽⁶⁾.

Con respecto a esta revolución en los valores sociales tradicionales de la isla antes de la década del cincuenta, hay que señalar otro elemento causal o contribuyente: la ausencia de elementos fijos de identificación cultural, el cual surge como consecuencia del contacto con la cultura norteamericana^{(7) (8)}

FACTORES ECONOMICOS Y DE SOCIALIZACION.

Los factores de socialización que se mencionan a con

-
- (6).- Silber, John R., "Lowering the boom on higher education", -- The San Juan Star Newspaper, Wednesday 31, January 1979, San Juan, Puerto Rico.
- (7).- Negrón de Montilla, Aida, La Americanización de Puerto Rico y el Sistema de Instrucción Pública, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1977.
- (8).- Periódico el Nuevo Día, 23 de febrero de 1979.

tinuación son elementos contribuyentes a la ocurrencia del fenómeno de las limitaciones sociales.

En primer lugar, se hace mención de cómo la situación económica del estudiante afecta su status educativo y su ejecución posterior. El económico determina en gran medida cómo ha de ocurrir el proceso de socialización en la familia, y fomenta el factor de la competencia como eje central para el progreso personal, -- tal y como se entiende en la sociedad puertorriqueña.

El énfasis en la competencia junto con nuestro sistema democrático de organización social, son responsables en gran medida de que exista desigualdad entre la repartición de bienes y recursos⁽⁹⁾. Aquellos quienes provienen de estratos en desventaja social, están menos equipados para enfrentarse al sistema social actual de competencia y lucha económica. Véase aquí cómo un factor de esta índole ha afectado la norma que se utiliza como referencia para juzgar quién es aventajado y quién es retrasado.

Además el que haya una distribución desigual de -- los bienes y servicios priva a los individuos que tienen pocos recursos económicos de recibir otros privilegios debido a su carencia de dinero. Esta escasez de recursos económicos, a su vez propicia una situación desfavorable para que el individuo pueda desarrollar su -- potencial y crecer en conocimientos. De tal manera, que éste pueda -- superar su situación económica y cambiar su posición social. Esto --

(9).- Ríos Colón, Angel Luis, El Problema de la Pobreza en Puerto Rico y sus implicaciones educativas. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.

sucede así porque en nuestra sociedad se enfatiza la competencia y el progreso social. Aquel que no posee grandes recursos económicos, se ubica en desventaja educativa porque el mismo pierde la motivación - que se necesita para sacar provecho de lo que se le ofrece en materia educativa (10). Cuando es víctima de comparación con un grupo - verdaderamente superior a él y se le inculca un sentido de competencia, para el cual no posee las habilidades y destrezas, no puede responder con adecuación ante el reto académico.

Como consecuencia de los recursos económicos limitados, el individuo de estrata social baja crece en un hogar donde se desconoce la función primordial de la escuela y la enseñanza. Asistir a la escuela en estos hogares llega a considerarse un sacrificio. Además, los padres de estos estudiantes no proveen un modelo adecuado para que los hijos aprendan a percibir la escuela y los procesos educativos como situación deseable.

A veces esta situación es conflictiva y confunde al alumno, quien no puede satisfacer necesidades académicas de forma jerárquica. Cuando se compara con sus compañeros de nivel social medio, percibe su desventaja en intereses, actividades y demás aspectos de la vida escolar.

En este contexto, el individuo cree que la obtención de dinero es una meta de alto valor, porque le permite obtener algo que él quiere: satisfacer lo que él cree que son sus necesi

(10).- El sistema educativo puertorriqueño se estructura en tres niveles a saber: La primaria de seis años, la intermedia de tres años y la Superior (High School), de tres años, para un total de doce años. El Kindergarten es opcional, a discreción de los padres.

dades. Pero, ¿cómo lo va a conseguir? No puede entrar al mundo del trabajo, porque se le ha dicho que es obligatoria la asistencia a la escuela. Además para trabajar hay que tener edad y preparación académica. Pero se le sigue insistiendo en el alcance de ambas metas, simultáneamente. No es fácil para el estudiante de estratas inferiores manejar estas inconsistencias y conflictos. Como consecuencia, se siente descontento en el aula, tanto por su condición económica - como por la situación escolar que lo desconcierta. Evidentemente, - los valores sociales conflictivos parecen estar presentes y mezclados con todos los factores que operan para producir la limitación socioeconómica. Ahora bien, ¿quiénes son los que aparentan alcanzar el éxito en nuestro sistema educativo? En general, son aquellos cuyo modo de vida está orientado hacia la clase media norteamericana. En éste, el estudiante tiene accesibles muchos de los recursos económicos necesarios. Sus necesidades básicas, primarias y secundarias quedan satisfechas y adquiere conciencia de pertenencia y posición -- dentro de su grupo. Ese sistema es altamente competitivo. El estudiante se esfuerza por competir y le gusta hacerlo. Después de todo, es un valor de la cultura con la cual se identifica. En resumen, el individuo de nuestra cultura puertorriqueña está expuesto a diferentes valores. Su socialización se ve dividida en etapas en las cuales tiene que aprender a asimilar y responder a valores inconsistentes. - En el seno del hogar, el niño aprende aspectos socializadores que responden a valores y raíces de origen cultural hispánico, en los cuales se estiman altamente el cooperativismo y las recompensas inmediatas. - Al arribar a la escuela, rigen valores de la cultura norteamericana. - El cooperativismo tiene que ser cambiado por la competencia. La orien

tación hacia el presente tiene que ser modificada hacia una orientación futura.

El hogar continúa reforzando valores que a la larga se constituyen en fundamentales y permanentes. Mientras que la educación presenta valores nuevos en continua disparidad con los adquiridos en el hogar, lo que a su vez repercute en las actitudes hacia los modos de ejecutar y visualizar el éxito académico.

OTROS FACTORES POLITICOS QUE INTERVIENEN EN LA CREACION DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES SOCIALES:

Anteriormente se mencionó que como consecuencia de las relaciones políticas entre Puerto Rico y los Estados Unidos de Norteamérica, la isla se ha visto envuelta en una revolución de sus valores sociales tradicionales y nuestra cultura de origen hispánico, indígena y negroide se ha visto envuelta en un proceso de transición entre los valores tradicionales puertorriqueños y los valores norteamericanos. Esto ha traído una especie de conflicto para el puertorriqueño y ha hecho que se presencie una ausencia de elementos fijos de identificación para el adulto joven. Esta revolución se relacionó al área educativa y se mencionaron varias consecuencias para el proceso educativo.

En esta sección, se discutirán otros factores de índole política que contribuyen al problema de las limitaciones sociales en la isla. En primer lugar, el idioma. Desde el año 1898, cuando Puerto Rico pasó a ser posesión de los Estados Unidos, se ha hecho imperativo el conocimiento del idioma inglés. Desde entonces, ha sido incluido en el currículum de la escuela pública. Actualmente (desde el

año de 1969) se estudia el inglés como segundo idioma. Al igual que sucede con los valores, aquellos individuos pertenecientes a la estrata media, cuyos padres han adquirido cierto status y han tenido contacto con la cultura norteamericana, responden efectivamente a la enseñanza del inglés y están de acuerdo en aprender dicho idioma. Sin embargo, la gran mayoría de la población puertorriqueña se muestra renueante a aprenderlo y lo rechaza intensamente. Sin embargo, es inevitable que lo aprenden, pues el inglés es una asignatura básica del currículum de la escuela pública actual y los cambios socioeconómicos que siguen ocurriendo exigen al puertorriqueño el conocimiento de este idioma para progresar en el campo económico. En los últimos años ha habido una gran proliferación de compañías de origen norteamericano que se han establecido en la isla, las cuales son una gran fuente de empleos, y exigen de todo empleado que vaya a trabajar en sus facilidades, posea conocimiento del idioma inglés. Este es un elemento indispensable para la movilidad social.

La reacción del puertorriqueño tradicionalista es otra. A pesar de las relaciones políticas de la isla con el continente norteamericano y de los cambios ocurridos en el mundo social como consecuencia de esas relaciones, se aferra a su origen hispánico y trata de defenderlo a toda costa. Rechaza el idioma inglés y lucha por conservar el idioma español.

Esta actitud crea tensión en el individuo porque a pesar de su negativa, el inglés se impone de una manera muy sutil.

Esta tensión puede hacer que el individuo pierda el

interés en muchas de las asignaturas. El fracaso que encuentra en el estudio del inglés le provoca un estado de frustración que generaliza hacia las demás materias, a la vez que desarrolla sentimientos de inferioridad. Estos se manifiestan fácilmente en el individuo que proviene de un nivel de pobreza, pues tiene la potencialidad para ello - por haberse criado en un ambiente donde no se le ha brindado mucho re conocimiento a lo poco que sabe hacer.

El factor lingüístico también ha ejercido su influencia sobre la desventaja educativa o limitación social desde el punto de vista de los libros de texto. La gran mayoría de los libros de texto - y de referencia en las escuelas y bibliotecas de la isla aparecen escritos en el idioma inglés lo que hace dichos materiales inaccesibles para el individuo que no tiene conocimiento de ese idioma. Ello también contribuye al desarrollo de tendencias motivacionales negativas, pues el - individuo se confronta con una especie de "trampa", en donde todas las fuentes de consulta están en un idioma incomprensible para él; lo que lo hace perder interés en el proceso educativo.

Otro de los factores de índole política que intervienen en la aparición del fenómeno de las limitaciones sociales se mencionan en la influencia que tiene el sistema político de la isla sobre los asuntos educativos. En nuestra isla, se celebran elecciones democráticas cada cuatro años para escoger un gobernante perteneciente a - uno de cuatro partidos políticos principales (PNP, PPD, PIP y PSP). - Cada vez que entra un gobernante diferente, ocurren cambios drásticos en los elementos básicos de la filosofía educativa que había estado -- vigente. Estos, a su vez, alteran el sistema educativo por completo.

La mayoría de las veces estos cambios innovadores, los cuales no han sido debidamente estudiados bajo rigor científico, ocasionan problemas al estudiantado y al magisterio de la isla. Estos cambios que entran en vigor cada cuatro años, ocurren porque el Secretario de Instrucción, es nombrado por el nuevo gobernante. Inmediatamente comienzan los cambios e innovaciones que se creen necesarios o que se desean realizar. Según varios críticos educativos de la isla, esta elección se lleva a cabo bajo una política de favoritismo. Es decir, se escoge un candidato aunque no sea el más idóneo, por razones de amistad y afiliación política⁽¹¹⁾.

En resumen, la educación en Puerto Rico cambia a la par con el partido político que esté en el poder. Los cambios que ocurren, hasta el presente no han sido de índole positiva sino lo contrario para la ejecución tanto del alumno como del maestro.

Los cambios son perjudiciales tanto para la calidad de la enseñanza que se ofrece como para la cantidad y calidad del aprendizaje que ha de recibir el alumnado puertorriqueño. Resulta innegable que los cambios vendrán tarde o temprano, pues los mismos traen consigo el progreso. Pero el cambio debe ser planificado y ocurrir de forma ordenada, no por motivaciones políticas. No debe ser una corriente que se modifique en cada nuevo cuatrienio de poder político. Debería fijarse un término de tiempo durante el cual se opera determinado sistema y filosofía educativa con una fecha de obsolescencia planificada de antemano.

(11).- National Education Association, "Puerto Rico: Tragedy in the Schools", Washington, D.C., 1979. (Informe que presentó la Asociación Nacional de Educación al Congreso de los Estados Unidos).

Al llegar esa fecha, se haría una evaluación del sistema y se planificaría uno nuevo con su debida filosofía, si es que el anterior deja de ser operante. De lo contrario, se podrían modificar, al llegar la fecha de obsolescencia, algunos de los elementos de la filosofía anterior que no dieron los resultados positivos esperados. Lo importante es que el cambio esté delimitado y ocurra en una forma rítmica y ordenada.

Continuando con los factores políticos que ejercen influencia sobre la aparición del fenómeno de la desventaja social y educativa debe mencionarse el del status político incierto de la isla. En la actualidad se le llama a nuestro status político "Estado Libre Asociado". Según Pacheco Rodríguez, esta situación política ha hecho que la escuela puertorriqueña no pueda estar completamente articulada con la realidad del puertorriqueño, en vista de que el pueblo puertorriqueño no tiene voz en el control del sistema educativo de la isla.⁽¹²⁾ Ante esta situación del status, el comisionado de educación es elegido indirectamente y de acuerdo con intereses de los Estados Unidos. Por esta razón tal cargo tiene una mayor responsabilidad para con Washington que para con la gente a quienes debe atender en el sistema educativo. Las necesidades de esta gente quedan relegadas a un segundo plano y los intereses de Washington habrán de ser defendidos en primer lugar antes que los intereses del sistema educativo de la isla.

Según Rodríguez Pacheco, educador e investigador puertorriqueño, esa misma situación política que ocasiona que la escuela no esté a tono con la realidad del puertorriqueño es la causante que no exista una verdadera filosofía educativa y social, la cual

(12).- Rodríguez Pacheco, Oswando, Social and Economic Conditions in Puerto Rico and their Implications of Education. --
University of Texas, Austin, Texas, 1954.

dirija el sistema de instrucción de la isla, creándose así una amalgama de ideas no fijas y transitorias, que contribuyen al desmoronamiento paulatino del sistema.

Por último, hay que añadir el señalamiento de la NEA de que no solamente en la elección del secretario de instrucción actúa la política, sino también en el manejo de los fondos que se le asignan a programas educativos en determinadas áreas de la isla que no pertenecen al partido en el poder; así como en la selección de maestros⁽¹³⁾.

La situación económica de los Estados Unidos y el gobierno que impere en la nación americana influye directa o indirectamente sobre el pueblo de Puerto Rico. Todas las agencias gubernamentales reciben mandatos del gobierno norteamericano. Estos mandatos suelen variar del gobierno de los demócratas o republicanos; por lo tanto, éste será otro factor limitante en el desarrollo de la educación en Puerto Rico. Como ejemplo tenemos la situación actual originada -- por los recortes presupuestarios del gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica.

FACTORES EDUCATIVOS QUE INTERVIENEN EN LA CREACION DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES SOCIALES.

Entre los factores educativos que intervienen en la ocurrencia del problema de las limitaciones sociales, uno de los que se considera de mayor importancia, es aquel relacionado con la orienta

(13).- National Education Association, "Puerto Rico: Tragedy in the Schools". Washington, D.C., 1979.

ción del sistema educativo actual de Puerto Rico, la cual fue grandemente influenciada por las relaciones político-sociales con los Estados Unidos de Norteamérica. Se refiere aquí a lo democrático y universal de nuestro sistema educativo. En éste se ha pretendido - que el mayor número posible de individuos (prácticamente todos, pues hay una ley que obliga a todos los individuos a recibir instrucción gratuita obligatoria hasta el nivel de escuela secundaria) reciba la mayor cantidad posible de educación. Al mismo tiempo, y en forma paralela con este ideal democrático, está el ideal de la universalidad: el individuo ha de desarrollarse en todas las áreas que ha prescrito el sistema educativo. Estas áreas son nuevas, desconocidas, ideales, poco prácticas; orientadas hacia los conceptos abstractos, hacia la competencia, etc. Son áreas que no se adaptan a nuestra situación actual de pueblo. Esto último, sin tomar en consideración si el individuo responde efectivamente al aprendizaje de dichas materias universales o a ese intento de universalización. El problema básico de nuestro sistema educativo es que pretende educar a todo el pueblo de la misma manera, orientándolo hacia las mismas metas (14), (15).

Este autor concuerda con lo expresado en el artículo "Lowering the Boom on Higher Education", cuya referencia aparece anteriormente. Opina que la falta de ~~exelencia~~ exelencia de nuestro sistema de educación ha tenido efectos devastadores sobre la calidad tanto de la enseñanza, como del aprendizaje de los individuos que componen nuestro conglomerado social. Tradicionalmente, en Puerto Rico, los cole-

(14).- Albanese, Loreli, "John R. Silber: Lowering the Boom on -- Higher Education", The San Juan Star, Wednesday, January 31, - 1979, p. 5.

(15).- Javariz, Jorge, "Trasfondo". Periódico El Mundo, febrero de 1979. p. 8 A.

gios y universidades estaban diseñadas para atraer a aquellos estudiantes de alto potencial intelectual y con una gran motivación para realizar estudios. En el presente, con el nuevo enfoque universal

y democrático en nuestra educación, la universidad se le exige a casi el cien por ciento de la población y se mide el valor del individuo en base a la cantidad de años que haya estudiado. Cuando se le da la oportunidad a todos, a tener accesibilidad y la competencia - por estándares altos, surge la desventaja educativa, porque de ninguna manera es posible que el individuo de menores habilidades e inteligencia alcance el nivel de aquel con una mayor inteligencia.

Nuestro sistema educativo ha pretendido erradicar - el analfabetismo, fomentando que la mayoría de la población obtenga - una educación académica formal (16).

Si un estudiante se ve influenciado por el medio ambiente social y económico que le rodea, según ha sido probado por estudiosos de la conducta; entonces indudablemente tiene que encontrarse diferencias tanto en inteligencia, como en sus intereses. Sin embargo, se les exige a todos un alto nivel de aprovechamiento y se les juzga su valor en base a una norma de excelencia pre-establecida. De esta manera se están violando hasta los principios de medición psicológica que se han establecido como medios científicos para predecir - aptitud o potencial para realizar el trabajo universitario.

En nuestro sistema educativo todo esto se ha ignora

(16).- Rodríguez, Wilda. "Todos somos culpables", periódico El Nuevo Día, jueves 18 de enero de 1979, San Juan, Puerto Rico.

do y se pretende que individuos con menor habilidad e interés en el área académica, aprueben satisfactoriamente, cuando esa es potestad del individuo altamente motivado y de habilidades superiores. Actualmente, como consecuencia de la amalgama de valores que tenemos y debido a nuestro acelerado proceso de industrialización, se le ha inculcado a nuestra población que hay que obtener una completa educación si se quiere sobrevivir y triunfar en una sociedad como la nuestra. Esto ha ocasionado que las aulas se llenen, creando problemas de escasez de materiales y recursos, aun de maestros especializados para satisfacer el número creciente de estudiantes que asiste a nuestras escuelas. También, y mucho más importante, un descenso en el nivel de aprovechamiento. La gente ahora va en búsqueda de un diploma de escuela secundaria o de universidad y no en búsqueda de conocimientos. Esto es así porque la mayoría del alumnado que asiste a nuestro sistema educativo orientado hacia la universalización y a la democracia, provienen de la estrata social baja y su interés y mayor meta en la vida es la de mejorar su situación económica. Las personas de esta estrata siempre han visto la educación como un medio de mejorar su situación económica; y a eso van a las escuelas, con esa meta en mente. Pero la realidad es que no poseen las destrezas necesarias para hacer frente a la situación. ¿Y por qué no se proveen esas destrezas? Estas no se proveen porque el sistema actual de instrucción no poseen los recursos económicos para afrontar la situación. Nuestro sistema educativo es uno estandarizado y masivo que se formuló en base a unas normas de excelencia y orientado hacia las pautas de la estrata social media; no hacia un conglomerado tan heterogéneo como el que existe actualmente en nuestras escuelas⁽¹⁷⁾.

(17).- Universidad de Puerto Rico, Escuela Graduada de Pedagogía, Factores que propician la deserción escolar en la escuela pública en Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1976.

También, la familia contemporánea no está en condiciones de proveer a los hijos los aprendizajes básicos que se requieren para comenzar en la escuela. La familia actual tiene que lanzarse a la competencia para sobrevivir, debe trabajar y no puede detenerse a enseñar a los hijos la educación básica. De lo contrario, sucumbiría. Así que actualmente la escuela es la única responsable por la educación del niño, teniendo ésta que hacer por sí sola frente a todos los problemas que surgen en el cumplimiento de tal responsabilidad.

Otra situación en nuestro sistema de instrucción que merece consideración es la que se relaciona a la calidad de la enseñanza, la preparación académica de los maestros, situación de planta física, equipo y materiales de trabajo.

La preparación académica de algunos maestros, de acuerdo con varios críticos de la educación en nuestra isla, no responde a las demandas de una educación de avanzada tecnología⁽¹⁸⁾.

Hay que señalar que el maestro actual parece carecer de la mística e idealismo que lo motiven y guíen en su labor educativa. Es menos competente debido a la orientación materialista de nuestra sociedad de hoy. El maestro puertorriqueño está mucho más interesado en el sueldo que en la responsabilidad de su labor. Pero no debe culparse al maestro por su orientación materialista, sino al orden social que debido a la industrialización y crecimiento

(18).- Albanese, Lorelei, "Lowering the Boom on Higher Education", The San Juan Star, The S.J.S., January 31, 1979, San Juan -- Puerto Rico, p. 8 A.

avanzados y poco planificados, han hecho que él no vea un compromiso moral con lo que se le asigna como su responsabilidad⁽¹⁹⁾.

Esta aparente falta de idealismo no puede visualizarse en forma absoluta, desde el punto de vista del "maestro deshumanizado y mecánico que deja de utilizar los recursos que tiene a la disposición para no enseñar". Muy al contrario, hay que considerar que ese patrón de comportamiento que le estamos atribuyendo al maestro como falta de idealismo y mística surge también de su descontento con las condiciones de planta física y la falta de recursos audiovisuales y de otros tipos para realizar la enseñanza; si no ideal, por lo menos satisfactoria, tanto para el estudiante como para él y, no una falta de vocación. El maestro aprende unas cosas en la universidad que chocan con la realidad que encuentra en el plantel escolar. Aprende a ver la profesión a manera de compromiso formal y moral para con los estudiantes y el futuro de la sociedad, pero al llegar a la escuela se encara con la situación de la escasez de materiales para la enseñanza y de una planta física deteriorada o escasa⁽²⁰⁾. Ante estas circunstancias, ¿qué idealismo puede crearse en el maestro para continuar con su labor?.

En el área de deficiencias de los maestros de nuestro sistema de instrucción, hay que mencionar la preparación que recibe el maestro en sus años de estudios universitarios con relación a --

(19).- Vega Ramos, Héctor. "Un deterioro y unas culpas", periódico El Mundo. 19 de febrero de 1979, pág. 9-A, San Juan, Puerto Rico.

(20).- "La planta física escolar", Periódico El Mundo, miércoles 31 de enero de 1979, p. 6-A, San Juan, Puerto Rico.

los estudiantes socialmente limitados. Dígase en primer lugar, que los cursos de las universidades que preparan educadores de la isla, en la isla, le enseñan al instructor de todo, excepto cómo proceder en la enseñanza del estudiante con limitaciones sociales⁽²¹⁾. Claro que recientemente se han implantado algunos cursos relacionados con esta área, pero siguen siendo escasos y muy poco ajustados a la realidad que se encontrarán en la escuela. En estos cursos se le enseña al futuro maestro a percibir la situación de la desventaja social, económica y educativa como un problema que está ahí, en el ambiente, pero que nunca podría llegar a tocarlos directamente. Además, se le enseñan al futuro maestro "curas mágicas" para el problema, ensayadas en otras culturas, que cuando tratan de implantarlas, lo que reciben es una gran frustración porque la realidad es otra y no la teoría aprendida. El futuro maestro durante sus años de estudio y práctica rara vez tiene contacto con escuelas que presenten características de desventaja socioeconómica. Este acceso se hace necesario, de tal manera que el futuro maestro vaya acostumbrándose a la realidad que con mucha probabilidad encontrará en su trabajo. De esta manera se reduciría el choque y frustración que sufre el maestro recién egresado de la academia cuando se confronta con la escuela en la que prevalecen las limitaciones sociales entre los estudiantes. En la medida en que se amolde únicamente a la teoría no confirmada o en otros casos, confirmada en un contexto social y cultural ajeno al nuestro; el problema no se solucionará. El mayor conflicto al presente es que los --

(21).- Departamento de Instrucción. Atención especial en materia educativa a las áreas urbanas y rurales en desventaja económica y cultural de las regiones de San Juan y Humacao; Informe final, Servicios de Evaluación y Asesoría, Hato Rey, Puerto Rico, 1975.

maestros que operan en las escuelas actualmente son producto también del sistema público de instrucción deficiente. Esto, disminuye las posibilidades de que ellos puedan ayudar al mejoramiento de la problemática. Es como decir que los maestros también están limitados.

Otra faceta del problema de la preparación en los maestros como factor que propicia la aparición del fenómeno de las limitaciones sociales de los estudiantes es la falta de preparación general de la gran mayoría de los maestros que operan en el sistema de instrucción de la isla, de acuerdo con un estudio realizado por el propio Departamento de Instrucción de la isla, en el año de 1975⁽²²⁾. De acuerdo con este estudio, más de la tercera parte de los maestros que fueron incluidos en una muestra a nivel del área Este de la isla, no poseían el grado de licenciatura para la enseñanza en el nivel elemental. En el nivel secundario para esa misma área, se encontró la misma situación a una tercera parte de la muestra.

Abundaremos ahora en el aspecto de planta física escolar y la disponibilidad de recursos. Anteriormente discutimos cómo se afecta el maestro en su motivación para enseñar por causa del deterioro en la planta física escolar. Sin embargo, hay que hacer claro que el estudiante, el máximo pilar del sistema educativo, es quien más se afecta por la situación de deterioro de la planta física escolar, por la escasez de la misma y también por la poca disponibilidad de recursos materiales para la enseñanza. El estudiante, además de asistir a escuelas cuya planta física está en condiciones deplorables, se --

(22).- Departamento de Instrucción. Atención especial en materia educativa a las áreas urbanas y rurales en desventaja económica y cultural de las regiones de San Juan y Humacao: Informe final, Servicios de Evaluación y Asesoría, Hato Rey, Puerto Rico, 1975.

confronta con una calidad inferior de educación, la cual se le ofrece por causa de la poca disponibilidad. Esto ocurre, a pesar de que se han asignado fondos federales, provenientes del Gobierno de los Estados Unidos de Norteamérica. Hay carencia de materiales de instrucción tales como: libros, equipos de laboratorio, audiovisuales, cuadernos, textos, etc. (23) De esta situación es que surgen en nuestro sistema educativo y por causa del mismo, las limitaciones sociales que rara vez se nombran y, si se hace, se les da otro nombre eufemístico para eliminar la connotación de fracaso que implica el término. Por ejemplo, al comienzo de este año, el Secretario de Instrucción Pública informó al público en conferencia de prensa que de acuerdo con los resultados obtenidos en un nuevo "test" implementado por el Departamento de Instrucción, se encontró que el noventa y nueve por ciento de los estudiantes de secundaria no dominaban las destrezas básicas del sistema educativo en español, inglés y matemáticas (24). Sin embargo, a esto no se le llama desventaja educativa y social, sino simplemente bajo aprovechamiento. Así, la situación no adquiere matiz de "problema" y no se hace mucho por mejorarla.

Como consecuencia de la escasez de la planta física y de los materiales educativos, el estudiante del sistema público de instrucción de la isla no está expuesto a unas condiciones de igualdad educativa en sus oportunidades de desarrollo personal. Debido a -

(23).- National Education Association, "Puerto Rico: Tragedy in the Schools", Washington, D.C., 1979.

(24).- Periódico El Nuevo Día, jueves, 18 de enero de 1979, San Juan, Puerto Rico.

estas razones unos estudiantes obtendrán más y mejor educación que otros. Veamos de qué manera: cuando hay escasez de planta física, queremos decir, pocos salones y pequeños, o bien hay varios salones, pero deteriorados, sólo se utiliza parte de los mismos.

Debido a que el salón es escaso y los estudiantes son muchos, se recurre generalmente al uso de matrícula alterna o doble. En la primera, un grupo y un maestro utilizan el mismo salón - en la mañana y otro grupo con su maestro lo utilizan en la tarde. Se recurre a esta forma de organización en todos los niveles cuando el número de maestros es suficiente, pero no así el número de salones.- En la matrícula doble, un solo maestro enseña a dos grupos, uno en la mañana y otro en la tarde, en un mismo salón. Este arreglo también se utiliza cuando hay escasez de salones. En otros planteles, en que la escasez de salones es menor, se utiliza la matrícula sencilla, en la cual los grupos asisten a clases todo el día. Esta amalgama de patrones de organización de matrícula dentro del sistema de instrucción acrecenta la desigualdad en la educación que recibe el estudiante puertorriqueño del sistema público de instrucción⁽²⁵⁾. Unos estudiantes están más tiempo en la escuela que otros. Las consecuencias de esto aparecen al momento en que todos han de competir, como por ejemplo, -- cuando el Departamento de Instrucción administra una prueba de aprovechamiento. Es importante comentar cómo se organiza el tiempo en los diferentes tipos de matrícula que se han mencionado. Bajo la matrícula que se han mencionado. Bajo la matrícula sencilla, el día escolar

(25).- Departamento de Instrucción Pública, "Desigualdad en la oportunidad educativa en Puerto Rico", 1969, p. 5

es de seis horas; en la alterna, de cinco y en la doble, de tres o cuatro horas. Obsérvese la desigualdad de tiempo a que son expuestos los diferentes grupos de estudiantes, de acuerdo con cada tipo de organización. Esto hace que el estudiante que ha sido expuesto por menos tiempo a la experiencia educativa, obtenga peor aprovechamiento académico. Por esta razón, cuando se administra un "test" estandarizado de aprovechamiento a una población tan heterogénea, se observan grandes diferencias en aprovechamiento, quedando algunos totalmente rezagados.

A este punto, considérese también la naturaleza de los "tests" que se utilizan para medir el aprovechamiento y la inteligencia de los individuos en el sistema de instrucción pública. Generalmente son "test" combinados de poder y velocidad, los cuales enfatizan el uso de memoria a largo plazo. Asimismo es la orientación de la enseñanza en el sistema público de instrucción. Según Castillo⁽²⁶⁾, en la escuela puertorriqueña se utilizan "tests" psicométricos para medir el aprovechamiento escolar que discriminan en contra de los estudiantes menos aventajados, es decir, estudiantes con limitaciones sociales y económicas; haciendo que éstos aparezcan cada vez en mayor desventaja. La razón por la cual sucede esto es que dichos "tests" se limitan a medir determinados componentes aislados del aprendizaje en los cuales el estudiante con limitaciones sociales no ejecuta bien, -- dejando otras áreas de gran importancia en las cuales el estudiante --

(26).- Castillo, María de los A., Factores que propician la deserción escolar en áreas de privación cultural. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, mayo de 1972.

socialmente limitado sí podría ejecutar y que serían más congruentes con los intereses de este tipo de estudiantes.

En verdad, nuestro sistema educativo permite que el individuo con limitaciones sociales se perciba cada día más limitado porque es un sistema poco amplio, que espera una alta ejecución por parte de los alumnos que asisten al mismo con relación a unas áreas; pero no explora otras posibilidades como: habilidades manuales, aptitud para el análisis y juicios críticos, etc. que poseen y pueden desarrollar los estudiantes de áreas limitadas social y económicamente.

RECAPITULACION.

En este capítulo se revisaron las diferencias y relaciones entre los conceptos "limitaciones sociales" y factores socioeconómicos desfavorables". Se hizo un análisis de los factores que intervienen en la aparición del fenómeno de las limitaciones sociales en el sistema educativo de la isla. Se mencionaron factores de índole social, política, de socialización, educativa, lingüísticos y económicos.

El análisis arrojó los siguientes datos:

(1).- Que la situación política de Puerto Rico ha influenciado adversamente sobre el problema de las limitaciones sociales entre los estudiantes del sistema educativo de la isla. Es decir, la situación política de la isla, ha contribuido grandemente a la aparición del problema bajo estudio.

(2).- Que el "status" político de la isla es un factor básico en el problema de las limitaciones sociales en Puerto Rico. La ambigüedad que crea el actual "status" político en todos los órdenes de la vida del puertorriqueño, la doble personalidad -- y el énfasis excesivo en lo académico deben ser resueltos si se quiere que el problema de las limitaciones sociales vayan disminuyendo paulatinamente.

(3).- Por las razones expuestas anteriormente, se concluye que tenemos un sistema social y educativo que propicia la aparición del problema de la desventaja social y educativa entre los estudiantes en Puerto Rico.

CAPITULO II

DESARROLLO Y MAGNITUD DEL PROBLEMA DE LAS LIMITACIONES
SOCIALES

Análisis de las estadísticas sobre el problema de las limitaciones sociales en Puerto Rico

¿Estadísticas sobre el problema de las limitaciones socioeconómicas en Puerto Rico? No existen exactamente, porque el concepto estadístico implica ordenamiento numérico y frecuencia con que ocurre un fenómeno.

En Puerto Rico no encontramos muchas ~~datos~~ (por no decir ninguna) que señale abiertamente y sin temor la realidad del problema de las limitaciones sociales (tal como se definió el término para la realización del presente trabajo). Mas no puede culparse a la sociedad puertorriqueña por no tener un cuadro estadístico amplio sobre un problema tan grave como éste. La razón para que la información existente no sea clara se debe a cuestiones de definición. Aún en países grandes como los Estados Unidos de Norteamérica, no existe un consenso con relación al significado de los términos utilizados para denominar los grupos con limitaciones sociales.

Como se señalara en el capítulo anterior, en Puerto Rico no se reconoce la existencia de un problema de limitaciones sociales como tal, sino que se cubre con eufemismos. Por esa razón, ninguna dependencia gubernamental o privada relacionada con la educación tiene accesibles a el presente datos estadísticos sobre dicho problema. Además, no se ha creado conciencia de que el problema de limitación social afecta grandemente la población estudiantil. Existen problemas educativos, sí; pero se les llama de otra manera, se ignoran, o se desconocen,

porque la prioridad en Puerto Rico no la tiene el pueblo ni la educación que debe recibir éste, sino la cuestión política y la cuestión del status. (Esto se tratará en detalle más adelante).

Como una evidencia de la situación señalada en el párrafo anterior, se señala la siguiente experiencia del autor. Para la realización del presente escrito el redactor hizo varias visitas a las oficinas centrales del Departamento de Instrucción del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, las cuales están localizadas en la capital de la isla; y al solicitar información relativa al problema de las limitaciones sociales entre los estudiantes y acerca de las desventajas educativas y sociales, todos los trabajadores de las diferentes divisiones de tal agencia se quedaron asombrados y nadie supo qué decir con relación a lo que se les solicitaba. Aquellos empleados del Departamento de Instrucción hablaban como si ellos no estuvieran enterados de la existencia de problema alguno en el sistema educativo de la isla.

Más adelante, al visitar la Editorial de la mencionada agencia gubernamental, el autor logró conseguir una copia de la publicación Estructura y Funcionamiento del Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico. La visita a tal división fue realizada con el propósito de investigar la cantidad o número de divisiones del Departamento de Instrucción que se dedicaban a bregar con los estudiantes en desventaja. Luego de varias lecturas de dicha publicación, el autor no ha encontrado todavía en la misma información clara que dé contestación

a su interrogante. Esto no se debe a que la publicación tenga errores de organización o de gramática, etc., sino a que la realidad es que tales divisiones dentro del Departamento de Instrucción Pública no existen.

No obstante esta situación, existen algunos datos numéricos relacionados con la ocurrencia del problema de las limitaciones sociales en la isla, además de varios otros datos cualitativos (narrativos) de los cuales se pueden sacar inferencias bastante objetivas con relación al problema en cuestión.

Antes de entrar en la presentación y discusión de las estadísticas relacionadas con el problema que nos concierne, el autor quiere hacer énfasis sobre las implicaciones del tono del comentario que sirvió de epígrafe para este capítulo. Nótese que se proyecta una sensación de escepticismo con relación a la accesibilidad y veracidad de números que indiquen la realidad de un problema existente en la sociedad puertorriqueña. Este escepticismo es producto de la enorme influencia que ejerce la situación política del país sobre todas las áreas de nuestra sociedad.

Si un comité de investigadores de la National Education Association no hubiera venido a la isla, tal vez habría seguido creciendo el escepticismo con relación a la realidad de los problemas educativos del país. La realidad es que nunca se llega a saber con certeza si los datos que aparecen en un periódico del país son verídicos (es decir, para los cuales existe evidencia tangible y objetiva) o son parte de un juego

de difamación y ataque políticos por parte de algunos de los cuatro partidos que existen actualmente, con el propósito de dañar la imagen del partido que se encuentre en el poder. Aún el informe que sobre la situación educativa del país realizara la Asociación Nacional de Educación fue acusado de estar políticamente motivado. A pesar de ello, los datos que presenta están fundamentados en evidencia tangible y objetiva que ha sido probada por otros elementos de la sociedad puertorriqueña. No importa cuáles fueran los motivos que hicieron que el Comité de la NEA (National Education Association) viniera a Puerto Rico a investigar sobre el terreno, si lo que presenta el informe es la realidad y muestra congruencia con el Informe Chardón ("The Chardon Report") que apareciera en la prensa del país a comienzos del año 1979.

El Informe Chardón

El Informe Chardón, ofrecido por el que fuera Secretario de Instrucción hasta comienzos del año 1980, apareció en el mes de enero de 1979. Este surgió después de que el Departamento de Instrucción implantara un nuevo sistema de pruebas de dominio de destrezas.

El nuevo sistema de pruebas (diseñado para medir cuánto aprenden los estudiantes) fue sometido a más de ciento setenta y siete mil estudiantes de los grados tercero, sexto y noveno durante el mes de abril de 1978. Ese mismo "test" había sido sometido en el año 1977 a cincuenta y ocho mil cuatrocientos setenta y tres estudiantes de tercer grado. Para esa fecha

el sesenta por ciento (60%) de los que tomaron el examen no atendió a capacidad lo que leyó. En la segunda aplicación del "test", los resultados mostraron que de sesenta y dos mil estudiantes de tercer grado que tomaron la prueba, sólo doce por ciento dominó las destrezas básicas en matemáticas, y un veintisiete por ciento aprobó el "test" de destrezas básicas de español. No se sometió a los estudiantes de tercer grado la prueba de inglés porque la enseñanza del inglés hasta ese nivel académico es mayormente oral.

Con relación a los estudiantes de sexto grado, se consideró que éstos hicieron el peor puntaje. De sesenta y tres mil individuos de tal nivel que tomaron las tres pruebas solamente uno por ciento logró dominar las destrezas básicas de matemáticas; tres por ciento dominó las destrezas de inglés y un cuarenta por ciento logró dominar las destrezas de español.

En el nivel de noveno grado (9) se obtuvo el siguiente resultado: de cincuenta y dos mil estudiantes que tomaron la prueba, solamente uno por ciento mostró dominio de las destrezas básicas de matemáticas para dicho nivel; dos por ciento dominó las destrezas de inglés y un seis por ciento las destrezas de español.^{27, 28}

²⁷ "The Chardon Report", The San Juan Star, Thursday, January 18, 1979, p. 25.

²⁸ "Grade-school pupils fail to get basics report", The San Juan Star, Thursday, January 18, 1979, pgs. 1 and 18.

Estos datos presentados por el entonces Secretario de Instrucción Pública ante la prensa del país muestran parte de la realidad de la magnitud del problema de las limitaciones sociales de Puerto Rico.

El Informe de la Asociación Nacional de Educación (NEA)

La Asociación de Maestros de Puerto Rico pidió a la Asociación Nacional de Educación que realizara un estudio de las condiciones del sistema de educación de la isla de Puerto Rico con propósitos de que se conociera la realidad de la escuela puertorriqueña y se concientizara de esta manera al pueblo y gobierno de las condiciones imperantes en nuestro sistema educativo para que se tratara de implantar y mejorar el mismo.

Debido a la mescolanza política reinante en la isla de Puerto Rico, donde varios partidos distintos (cuatro actualmente) luchan cada cuatro años por tomar el poder, se ha acusado a la Asociación de Maestros de Puerto Rico de solicitar el estudio de la NEA con motivos políticos para desprestigiar la labor del actual gobierno, el cual es contrario a las ideas políticas del partido que predomina en la Asociación.

Cada alternativa que se ha planteado con relación a las motivaciones de la Asociación de Maestros de Puerto Rico para solicitar de la Asociación Nacional Educativa que realizara un estudio del sistema educativo del país tiene su probabilidad de ser cierta, pues estamos operando en una "democracia". Es posible que motivaciones políticas hayan estado envueltas

en la realización del mencionado estudio, como también es posible que motivaciones profesionales y altruistas hayan sido la razón que movió la ejecución del mismo. Ante esta situación, la posición del autor del presente trabajo es neutral. Nuestro interés no es juzgar las motivaciones que tuvo dicha Asociación para realizar el estudio. Nuestro interés básico es el cúmulo de resultados que arrojó el mismo. A pesar de todas las acusaciones que se le han hecho a la Asociación de Maestros de Puerto Rico y al Informe de la NEA, dicho escrito es el único que en muchos años ha revelado la realidad del sistema educativo de la isla de Puerto Rico, sin temores de ninguna índole.

Profundizando en el contenido del informe de la Asociación Nacional de Educación, cabe decir que el título del mismo - Puerto Rico: Tragedy in the Schools - presenta un cuadro amplio y exacto con relación a la realidad de la situación en las escuelas en Puerto Rico. Esa es la frase adjetival que hay que usar al referirse al sistema educativo de la isla si se quiere ser realista, Por eso, al dedicar este capítulo a las estadísticas sobre la magnitud del problema, no podemos ignorar el contenido del informe de la NEA. El mismo no presenta datos tabulados o numéricos, sino que describe verbalmente y a través de fotografías la situación de los planteles escolares, los estudiantes y los maestros del sistema de instrucción de Puerto Rico de una forma tan clara que no hacen falta números. En adición a esto, cualquier persona que haya estado en contacto con la escuela puertorriqueña no necesita

números y datos tabulados para darse cuenta de la realidad. Por último, en el informe se comenta que no se hace uso de números porque estos no pueden llevar al lector el impacto que tiene sobre la personalidad humana las condiciones deplorables del sistema de instrucción pública de la isla.

Entre los graves problemas por lo que atraviesa actualmente el referido sistema, la NEA menciona los siguientes:

1. salones hacinados (gran número de estudiantes por salón)
2. falta de libros
3. falta de materiales educativos (tales como mapas, láminas, equipo audiovisual, etc.)
4. escasez de planta física para ofrecer los cursos escolares en lugares adecuados
5. la politización del sistema de instrucción donde los puestos de enseñanza y otros relacionados a las labores del Departamento de Instrucción se adjudican en base a preferencias partidistas y no en base a preparación académica, desmejorando así la calidad de la enseñanzas que se ofrece en las escuelas actualmente.

A continuación se presentan algunos de los hallazgos del estudio-recorrido que realizó la NEA a través de toda la isla con propósitos de obtener información sobre el sistema educativo de Puerto Rico.

Facilidades

En la municipalidad de Carolina la escuela Buenaventura tiene seiscientos alumnos, y veinte maestros pero sólo doce

salones de clase. Esta situación sólo permite el proveer tres horas diarias de clases y cada grupo de clases excede los cuarenta estudiantes.

En otra escuela de Canóvanas, se encontró la situación de ochocientos estudiantes y sólo diez salones de clase. Un maestro que atendía 40 estudiantes por grupo, carecía de libros para sus clases y contaba solo con la guía del maestro. El techo de la mayoría de los salones gotereaba, no había biblioteca ni equipo para las clases de ciencia, ni facilidades para educar al impedido ("handicapped") según establece la Ley Pública 94-142.

Con relación a este último, cabe señalarse que en Puerto Rico es tal la negligencia que existe con relación a los problemas sociales y educativos, que ni siquiera se tiene un cuadro exacto de cuántos niños impedido hay y qué se está haciendo para bregar con el problema que constituye la educación de tales niños. Este aspecto acaba de plantearse en la prensa de la isla por presión de las agencias federales que intervienen con esta situación. La evidencia existente revela que no solamente en el nivel elemental e intermedio existen problemas para los impedidos -tales como facilidades inadecuadas de comunicación y movimiento- sino también en el nivel universitario. En la prensa del país aparecen diariamente quejas de los ciudadanos y otras organizaciones que se interesan por los impedidos relacionados a las facilidades inadecuadas para los impedidos en la Universidad de Puerto Rico en el campus de Río Piedras, el mayor y principal centro

educativo a nivel universitario del país.^{29, 30}

En la Escuela Superior Luis Vizcarrondo del Municipio de Carolina, los profesores compran libros en Inglés y los traducen al español para los estudiantes. Adviértase cómo la situación política actual del país influye sobre los problemas de enseñanza en Puerto Rico. La mayoría de los libros que se usan en Puerto Rico son traídos de Norteamérica y están escritos en el idioma inglés para ser usados por una población que aunque íntimamente ligada a Norteamérica, ha vivido en un ambiente hispanoparlante. Además de la desventaja en que se encuentra el estudiante que tiene que aprender en inglés sin dominar tal idioma, existe el problema del maestro que se ve obligado a perder tiempo y realizar un gran esfuerzo para traducir esos libros al español. Ese tiempo podría utilizarse para otras actividades de enriquecimiento educativo para el estudiantado puertorriqueño en desventaja, ya que este tipo de estudiante constituye la mayor parte de la población educativa.

En la escuela Juan Ponce de León los profesores de química no tiene equipo para ofrecer sus clases, ni siquiera una mesa. En esa misma escuela, el profesor de matemáticas tiene solamente cuarenta libros para ciento noventa estudiantes.

²⁹ "Education Department accused of juggling on data on handicapped", The San Juan Star, Thursday, March 27, 1980, San Juan, Puerto Rico.

³⁰ "U. S. scores island failure on teaching handicapped", The San Juan Star, Thursday, March 20, 1980, San Juan, Puerto Rico.

Está, por lo menos, mucho mejor que otra clase de matemáticas con veintiocho libros para doscientos estudiantes.

En otra escuela de Mayagüez, en cada salón se acomodan de veintiseis a cuarenta y dos estudiantes.

Otras escuelas a través de toda la isla estaban totalmente vandalizadas, con salones inadecuados para ser usados por seres humanos, debido a la basura acumulada y al gran número de mosquitos y murciélagos existentes en el lugar. La mayoría de los salones carecían de materiales para la enseñanza.

Los Maestros

El factor maestro es altamente considerado por el informe de la NEA como contribuyente a la situación crítica por la que atraviesa el sistema de Instrucción de Puerto Rico. De acuerdo al mencionado informe, el maestro de las escuelas de Puerto Rico no puede desarrollar todo su potencial ni puede ejercer adecuadamente su función de educador ya que la organización de sistema de instrucción no le provee la debida participación en la implantación de los métodos educativos que se han de utilizar; y tiene que trabajar en condiciones de grandes limitaciones económicas, de planta física y materiales de enseñanza. Añádase a esta situación el inmenso y desmedido burocratismo y el favoritismo político existentes en el sistema de instrucción. Estos han sido la causa de que muchos maestros los hayan removido o despedido de sus puestos por la simple razón de no pertenecer al partido político que esté en el poder. Esta situación crea una gran inseguridad y un bajo nivel de motivación entre el cuerpo de educadores que sirve

a la isla, factores que han de repercutir desfavorablemente en la calidad de la enseñanza.

Entre otras situaciones relacionadas al factor maestro que la NEA consideró como detrimentos para la educación, en la isla, están las siguientes:

- a. Debido a que no existe en el sistema de Instrucción un "sistema de estándares mínimos para los maestros, han empleado maestros para servir ciertas áreas especializadas sin poseer los certificados requeridos que aseguren la idoneidad del candidato. Esto ha ocurrido principalmente en los programas pagados con fondos federales, para los que en innumerables ocasiones se escogieron maestros que no reunían los requisitos de certificación estipulados en las propuestas. Esto, quizás, ocurrió por motivaciones políticas, puesto que no fueron seleccionados para tales puestos maestros debidamente certificados que estaban disponibles.
- b. No se está proveyendo adiestramiento-en-servicio de tipo comprensivo a los maestros.

Aparte de los problemas de desventaja del sistema de instrucción que ya fueron mencionados, el Informe de la NEA incluyó entre los factores que contribuyen a agravar el problema de la educación el uso de libros de textos y otro material de lectura que ha sido preparado por personas que no están familiarizadas con la cultura puertorriqueña. Esto ha hecho que gran parte de lo que se enseña carezca de relevancia

para el alumnado puertorriqueño, causando así un descenso en el nivel de aprovechamiento.²¹

En su resumen final, el Informe de la Asociación Nacional de Educación Norteamericana (NEA) se sintetiza en las siguientes líneas:

"Las escuelas en Puerto Rico se encuentran en peores condiciones que las descritas por aquellos quienes procuran su mejoramiento y no alcanzan los estándares mínimos para lo que se denomina "una buena escuela". Su sistema de planta física es deplorable. Existe daño potencial a la vida y a la salud, evidentes a simple vista. Sus maestros están, en su mayoría, desmoralizados ante lo que ellos perciben como un sistema dominado por favoritismo político, el cual hace énfasis en las relaciones personales; ignorando méritos, preparación académica y éxito.

Ante el peligro de que sea absuelto por el letargo y cinismo, el sistema educativo puertorriqueño en su deterioro, podría provocar una generación enajenada..."³⁰

¹ The National Education Association Report, pág. 22.

² "Puerto Rico: Tragedy in the Schools, " The National Education Association of the United States of America, Washington, D. C. , 1979, pág. 30. (Traducción de Felipe Vargas Colón)

Estudio sobre estudiantes en desventaja del Departamento de Instrucción Pública 1976-1977

En el año 1976-1977, el Departamento de Instrucción Pública¹³ realizó un estudio para tratar de identificar a estudiantes en desventaja en los programas de instrucción de dicha agencia. La Unidad de Investigación, Planificación, Estadísticas e Informes del Programa de Instrucción Vocacional y Técnica, y el Centro de Investigaciones del Area de Planificación y Desarrollo Educativo presentó una tabla en la que mostró que el cincuenta y ocho por ciento (58%) de los sujetos estudiados eran estudiantes con problemas de desventaja educativa.

Tabla 1

Número	Porcentaje
3,643	58

Esta tabla muestra los estudiantes con dificultad en las asignaturas que estaban tomando al momento del estudio en el año académico de 1976-1977.

¹³ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, Unidad de Investigaciones, Estudio sobre estudiantes en desventaja del DIP 1976-1977, Hato Rey, Puerto Rico, 1978.

TABLA 2
INDICE ACADEMICO

Alternativas	Número	%
.78	106	2
.79---1.59	625	10
1.60---2.49	3,180	51
2.50---3.49	2,093	33
3.50---4.00	279	4
TOTALES	6,283	100

Estos datos muestran que más de la mitad de los individuos (6,283, muestra representativa de las cuatro áreas geográficas de la isla) son sujetos con limitaciones sociales y económicas.

Las áreas académicas de mayor dificultad para estos estudiantes resultaron ser las siguientes:

(Véase Tabla en página siguiente)

TABLA 3

Número de estudiantes con dificultad académica por asignatura

Alternativas	Número	%
1. Inglés	1,356	37
2. Matemáticas	597	16
3. Inglés y Matemáticas	365	10
4. Ciencias	113	3
5. Ciencias y Matemáticas	50	2
6. Ciencias, Matemáticas e Inglés	44	1
7. Ciencias e Inglés	78	2
8. Español	303	8
9. Español e Inglés	118	3
10. Español, Inglés y Matemáticas	36	1
11. Español, Inglés, Matemáticas y Ciencias	94	2
12. Asignaturas vocacionales	258	7
13. Otras	231	6
TOTALES	3,643	100

Desarrollo y magnitud del problema

La escasez de datos estadísticos sobre el problema de las limitaciones económicas que se manifestó en la sección anterior es un reflejo de la gravedad del problema y de la magnitud del mismo en Puerto Rico.

En primer lugar, describamos la magnitud del problema que nos ocupa. No podemos decir más que la realidad: el problema de las limitaciones socioeconómicas entre los estudiantes del sistema de instrucción de la isla es de gran severidad, afectando a la gran mayoría del estudiantado y destruyendo lentamente la sociedad del presente y del futuro.

Una sociedad cuyo sistema de instrucción no es efectivo en desarrollar a los miembros de la misma en las áreas académicas, social y personal, está en decadencia, al borde de la destrucción; más aún, cuando en la Constitución de dicha sociedad está establecido claramente el derecho de "cada persona debe obtener una educación que esté dirigida al pleno desarrollo de la personalidad humana y al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales."³¹

Cuando una sociedad falla a sus miembros al obstaculizar el ejercicio de uno de los derechos fundamentales del hombre en dicho grupo, está destinada a la disolución lenta en el desorden. La educación efectiva es fundamental para conservar

³¹ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, La Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Artículo II, Sección 5, Capitolio, San Juan, Puerto Rico

un orden social. Cuando no es efectiva, este último comienza a desaparecer para dar paso a una vida desordenada, plegada de males, de gente incapaz y carentes de destrezas para continuar el quehacer económico y psicológico de una sociedad humana.

Esta condición ha comenzado a imperar en Puerto Rico desde hace algún tiempo y es parte del problema de las limitaciones socioeconómicas. Pero estas son sólo las consecuencias de una cadena de hechos histórico-sociales y de desarrollo político-económico. Nuestra situación es una verdadera paradoja revolucionaria en el sentido de que ha habido progreso económico en unos sectores, pero atraso humano y psicológico en otros. Hablamos de revolución porque actualmente la situación de la isla es una de guerra prolongada en los planos social, político y psicológico de los individuos que en ella viven y constituyen la sociedad puertorriqueña.

Nuestra realidad actual no ha ocurrido de manera inevitable, pero nos parece que ha sido así. El presente turbulento de nuestra sociedad, donde van decayendo por una parte la calidad, efectividad y dirección de la enseñanza, y la calidad del aprovechamiento por otra, es una consecuencia de nuestros antecedentes históricos.

La situación social actual en la isla de Puerto Rico ha sido generada por las intensas (e inevitables) relaciones creadas con la nación norteamericana desde que en el año 1898 la isla de Puerto Rico pasó a ser una colonia de los Estados

Unidos de Norteamérica, la nación más poderosa del mundo.¹⁵ Tales relaciones comenzaron lentamente con la llegada de los cuerpos militares y el establecimiento de los mismos en distintos puntos de la isla. Más tarde llegó lo que muchas personas en esta sociedad, adoloridos por la situación por la que atraviesa la isla (criminalidad, desorganización social, politización, mezcla de valores tradicionales y modernos sin haber habido transición, y la asimilación de un estilo de vida norteamericano, más la decadencia de la educación y de otras instituciones sociales), han llamado "el monstruo" refiriéndose a la inyección de valores sociales norteamericanos que han constituido un nuevo estilo de vida en Puerto Rico. El mal estriba en que no todos los puertorriqueños han asimilado ese estilo de vida y llegan a nuestra isla rasgos de cultura que no todos usan y aprueban. No obstante, se pretende que la asimilación sea uniforme entre toda la población. Tal es el caso de los libros de texto de inglés para una población que en su mayoría es hispanoparlante.

En adición al monstruo social que llegó del exterior, en nuestro país comenzó a ocurrir luego un proceso social interno pero que iba al mismo ritmo del desarrollo económico que trajo la conversión de una sociedad agrícola en una totalmente capitalista-industrialista. El autor se refiere al desarrollo político de la isla, más bien al desarrollo de partidos políticos,

¹⁵ Figueroa, Loida, Breve Historia de Puerto Rico, segunda parte, Editorial Edil, Río Piedras, Puerto Rico, 1977, pgs. 73-126.

porque nuestra situación es la misma siempre: somos una colonia de los Estados Unidos de Norteamérica. Ese status ha sido precisamente el factor gestante de la aparición de varios partidos políticos dentro de nuestro sistema social. Debido a que no todos los puertorriqueños aceptan el status presente, se han organizado diferentes grupos, cada uno con una idea distinta en cuanto a cómo resolver el problema del status político de la isla.

En Puerto Rico existen actualmente cuatro partidos políticos. El Partido Nuevo Progresista, que es el partido en el poder por el presente cuatrienio que terminará en noviembre de mil novecientos ochenta y cuatro, acepta que la isla de Puerto Rico es una colonia, estatus con el que no favorece, por lo que aspira a lograr que la misma se convierta en el quincuagésimo-primer estado de la unión de los Estados Unidos de Norteamérica.

El Partido Popular Democrático, que dominó en la isla durante veinticuatro años, prefiere no pensar en términos de coloniaje y lucha por preservar el presente Estado Libre Asociado de Puerto Rico, fundado por el extinto Don Luis Muñoz Marín, primer gobernador electo de la isla. El Partido Popular Democrático es el único grupo político de Puerto Rico que está a favor del estatus político actual de la isla.

El Partido Independentista Puertorriqueño intenta hacer que la isla sea liberada de los lazos que mantiene con los Estados Unidos y que se establezca un sistema social-demócrata.

Intenta además que la independencia de la isla se logre mediante el voto democrático.

El cuarto y último partido, el Partido Socialista Puertorriqueño que intenta establecer un sistema socialista científico enmarcado en una doctrina marxista-leninista y a diferencia del Partido Independentista Puertorriqueño, considera la lucha armada como una de las formas de alcanzar sus metas de partido.^{3b}

La existencia de estos cuatro partidos políticos ha creado una intensa rivalidad entre grupos y persecución política, la cual es llevada a cabo de una manera muy sutil

La persecución política se manifiesta, por ejemplo, en la forma de favoritismo político al seleccionar personal para empleo y en despidos injustificados por razones de preferencia partidista. Anádase a ésto, la persecución por parte de la Justicia (persecución injustificada, claro está) que sufren los activistas de los Partidos Independentista y Socialista, de aspirar a un cambio de estatus para el país largamente esperado y necesario para reestructuración del país sumido en un grave y progresivo menoscabo.

Las agencias gubernamentales han sido las que mayormente se han visto plagadas del mal de la politización y la persecución política. Entre ellas, el Departamento de Instrucción

^{3b} Partido Socialista Puertorriqueño, Programa del Partido Socialista Puertorriqueño, Ave. Ponce de León, Santurce, Puerto Rico, 1979.

Pública, donde los maestros son removidos de sus puestos sin razones lógicas y totalmente injustificadas (tales como pertenecer al partido político que no esté en el poder). Esto, en adición al sueldo mínimo que reciben en una época de alto costo de vida.

Para agravar el mal, la referida Agencia que es llamada por ley a mejorar el sistema educativo del país, no hace lo necesario para eliminar o modificar las fallas que tiene el actual sistema de instrucción, prevaleciendo una educación demasiado masificada, mecanizada y plagada de deficiencias y donde los recursos económicos y didácticos para lograr la efectividad requerida del proceso educativo son escasos.

En adición a esta realidad que alude a la carencia de planificación y a la desorganización y mal funcionamiento de una atención cundida de males burocráticos y políticos, hay que mencionar cómo ha influido el sistema económico y el mercado de empleos en la magnitud del problema de las limitaciones socio-económicas del estudiantado puertorriqueño, mediando entre éstas y aquél los factores motivacionales.

La economía de Puerto Rico está caracterizada por utilizar modos de producción capitalistas y por estar subordinada a los

Estados Unidos de Norteamérica. Los medios de producción de la isla son poseídos por un grupo reducido de personas, generalmente provenientes de Norteamérica y la mayoría de la gente pobre del país se sostiene con fondos federales para comida, educación y trabajo. Existe evidencia de que la mayoría de los fondos para educación, tales como los provistos por el programa de Título I, son utilizados para otras cosas una vez que llegan a Puerto Rico y no para los propósitos para los cuales fueron asignados, ³⁷ mejorar la educación en Puerto Rico.

Actualmente, la economía de la isla, al igual que la economía norteamericana, está sumergida en una gigantesca ola de inflación y ha ocurrido un estancamiento en su ritmo de crecimiento. Pero a diferencia de la potencia norteamericana, en Puerto Rico aumenta el desempleo a un ritmo exorbitante (20%) ³⁸ y los pocos empleos que existen se utilizan para juegos políticos (esto es, para venderlos a personas que prometen afiliarse a determinado partido) y el mérito del individuo no existe. En otros casos, por ejemplo en la ciudad capital, donde la mayoría de las empresas pertenecen a capital extranjero, se les da preferencia a personas que han tenido contacto frecuente con Norteamérica y que son bilingües, y los puertorriqueños que han permanecido en su tierra

³⁷ "Puerto Rico: Tragedy in the Schools", The National Education Association of the United States of America, Washington, D.C., 1979, 32 pgs.

³⁸ "Puerto Rico Industry", The San Juan Star, Thursday, April 23, 1981, San Juan, Puerto Rico.

(los cuales constituyen una mayoría, pues de aproximadamente cinco millones de habitantes puertorriqueños, un millón y medio solamente se encuentra en el estado de New York, U.S.A.) no tienen probabilidad alguna de conseguir empleo en dichas empresas aun cuando estén debidamente preparados para ocupar el puesto vacante. La realidad es que en Puerto Rico se utiliza el inglés como segundo idioma pero no toda la población lo acepta como tal y además no todos los han aprendido; por el contrario, existe una renuencia creciente a aprenderlo. Ante esta situación, donde el mérito se pregona en palabras pero nunca se materializa en actos, y donde el desempleo parece ahogar al pueblo entero, la gente ha comenzado a cuestionarse el valor de la educación. Ha comenzado a percibir que hace falta algo más que un grado académico para tener un empleo o conseguir una vida más cómoda.

Entre la población adulta esa percepción se ha ido manifestando en apatía hacia la realidad, en violencia muchas veces, y en varios otros tipos de respuestas adoptativas que al final ponen al individuo en una posición marginal en la sociedad.

Entre la juventud, ha ocurrido una de las situaciones más dañinas y peligrosas para el futuro del país. Esta es el escape de la realidad mediante el uso de drogas lícitas e ilícitas y el involucramiento en actividades hedonistas orientadas hacia el presente, las cuales contribuyen lentamente al fracaso económico de sus familias que en su mayoría viven de los cupones para alimentos y de un salario bajo que apenas

alcanza para las necesidades básicas.³⁷ ⁴⁰ Entre estas actividades que se han denominado hedonistas (y escapistas), se encuentran las discotecas, las máquinas de juegos electrónicos operadas por monedas, los negocios de bebidas alcohólicas y otras. Entre la gran mayoría de los estudiantes estas actividades escapistas tienen mayor prioridad que el desempeño escolar.

Debemos estar conscientes de la lógica de estas reacciones manifestadas por una juventud que no tiene esperanzas de un futuro seguro que puede alcanzarse mediante el movimiento libre de una clase a otra.

En una sociedad democrática con un sistema libre de clases se espera haya un movimiento ascendente libre de los individuos de una clase social a otras mediante la educación o cualquier otro medio. Mas en la sociedad puertorriqueña debido al engranaje de factores políticos y sociales que operan actualmente en la misma, el movimiento de clases se ha estancado. A medida que pasa el tiempo, ese movimiento será menor hasta desaparecer, pues la "politiquería" que ha surgido como producto del status colonial de Puerto Rico hace imposible una igualdad de oportunidades para todos los miembros de la sociedad. Antes se pensó en la educación como algo accesible a todos por igual,

³⁷ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Servicios Contra la Adicción y Alcoholismo, Compendio sobre la Adicción a Drogas en Puerto Rico, Instituto de Investigaciones, San Juan, Puerto Rico, 1975.

⁴⁰ Departamento de Servicios Contra... Magnitud del problema de la Adicción a Drogas en Puerto Rico, 1979

cuando lo cierto es que los que pueden pagar una educación privada están expuestos a una mejor instrucción que los del sistema público de enseñanza. ¿De qué manera entonces puede la educación ser un medio de lograr movilidad social si unos son educados mejor que otros, y más aún, cuando la mayoría de los estudiantes (que son los que reciben la educación deficiente) son comparados con el estándar de logro académico de unos pocos que reciben la mejor educación?

Ahora, después de haber expuesto varios puntos acerca de la realidad del Puerto Rico de hoy, debemos plantearnos varias preguntas, algunas retóricas, otras irónicas y otras sin respuesta. Ante el desorden y desastre social de la isla, un individuo pensante no puede más que angustiarse y preguntarse: ¿Porqué tenemos que hablar de problemas educativos cuando lo único que tenemos son problemas políticos que generan todo el caos? ¿Porqué hemos de tratar al sujeto con limitaciones sociales y económicas como si fuera un animal rezagado en el progreso en lugar de hablar de víctimas de un sistema que, más que plagado de males, está podrido? ¿Porqué esa obsesión de intelectualizar tanto un problema, cuando la realidad es tan sencilla (pero compleja), cuando tan sólo unas breves palabras pueden resumir la naturaleza del problema que nos concierne aquí?

Tales palabras son la realidad, la única realidad y respuesta a los problemas de la isla de Puerto Rico: coloniaje, sistema económico capitalista (camuflageado de democracia) arrasador y desorganizado, dependencia económica

excesiva de una nación de valores distintos y politiquería rampante. Aún existe otra frase que llega a captar de manera global la realidad puertorriqueña: sociedad en decadencia.

Debido a las situaciones que hemos expuesto anteriormente, Puerto Rico no cuenta al presente con datos estadísticos acerca de los problemas de las limitaciones sociales y económicas. Ocurre además, que el partido en el poder actualmente (y cualquier otro que llegue a dominar bajo este sistema colonial) el cual apoya el asimilismo y el anexionismo, trata de manipular y cambiar la realidad mediante datos falsos de progreso. Cada partido que toma el poder en Puerto Rico trata de presentar al pueblo una realidad positiva, aparentando progreso, con el propósito de mantenerse en el dominio. Se hace esto con el fin de engañar al pueblo puertorriqueño y presentarle una realidad de progreso fingido cuando éste no existe verdaderamente. El objetivo es que el pueblo se sienta protegido por el partido que esté en el poder y le dé el voto "democrático" en las elecciones que se celebran cada cuatro años.

De esta manera, se anuncia a través de los medios de comunicación del país que se invierten anualmente millones de dólares en programas educativos para mejorar la calidad de la enseñanza y disminuir la magnitud de los problemas de instrucción en la isla, cuando la verdad es que tales fondos se usan de manera superficial e inadecuadamente. Nos referimos con esta aseveración a que los fondos se utilizan a medias, se pagan dos o tres maestros que supuestamente van a ofrecer educación especial y el resto se utiliza para asuntos

personales o para la campaña política. Tómese como evidencia el escándalo del Hon. Carlos E. Chardón (ex-secretario de Instrucción) que surgió a principios del año de 1980, en el cual, utilizó fondos del Departamento de Instrucción Pública para hacerse un autohomenaje y para la compra de bebidas alcohólicas que habrían de distribuirse en tal actividad, cuando tales fondos eran de naturaleza federal y estaban destinados al mejoramiento de la educación en la isla de Puerto Rico. Este escándalo motivó la renuncia del Secretario de Instrucción Pública.⁴¹

Señalamos finalmente que el problema de las limitaciones socioeconómicas es el peor y más grave que existe en Puerto Rico, pues afecta a la sociedad total en todas sus áreas y procesos al mismo tiempo. No obstante, pasa desapercibido por las instituciones que tiene en sus manos la responsabilidad de tratar de resolver ese y los restantes problemas de nuestra sociedad.

Mientras no se resuelva el estatus político de la isla, la educación en Puerto Rico irá en decadencia progresiva, pues las luchas políticas tienen prioridad sobre la solución de los problemas que esas mismas luchas han contribuido a formar.

⁴¹ Education Department Accused of Juggling Data on Handicapped". The San Juan Star, San Juan Puerto Rico, March 20, 1980.

Implicaciones educativas del problema de las limitaciones socioeconómicas para los estudiantes de niveles medio y superior en Puerto Rico

Una educación pobre, de baja calidad es la mayor implicación de las limitaciones sociales y económicas para los estudiantes en los niveles secundario y superior en Puerto Rico. Un gran número de personas están obteniendo grados con bajas calificaciones, lo que los hace poco idóneos para realizar un trabajo en sus respectivas áreas de estudio. Aunque debemos comentar que en Puerto Rico no importa mucho si un bachiller o un graduado de escuela secundaria tiene algún conocimiento de su área de estudio. Lo que cuenta realmente es que tengan por lo menos diez y ocho años de edad y que puedan ejercer el derecho al voto en las elecciones y primarias que se celebran en el país. Una vez que el individuo esté a favor del partido político en el poder, la educación se releva a un segundo plano.

Cuando en un sistema educativo como el puertorriqueño, existe una plaga de desventaja entre los estudiantes, el resultado será una raza de profesionales en desventaja que continuará gestando limitaciones sociales y desventajas en cadena, hasta el punto en que el país entero llega a estar en desventaja y socialmente inepto.

En términos de ejecución, el problema de las limitaciones sociales entre los estudiantes de escuela secundaria y los estudiantes de primer año de colegio se refleja claramente en bajas calificaciones de estos individuos en todas las áreas académicas (pero con las peores calificaciones en matemáticas

e inglés). Los dos estudios experimentales llevados a cabo por el autor del presente escrito arrojaron tales resultados.⁴²

En adición a estos datos, tómesese en consideración las gráficas y tablas que fueron presentadas en la sección anterior de este manuscrito (páginas 71, 72 y 73). Las mismas muestran claramente que una de las consecuencias más importantes y perjudiciales de las limitaciones sociales del estudiantado es la baja ejecución, lo que redundará en un círculo de frustración tanto para los estudiantes como para los maestros. Este último grupo será presionado por la sociedad para que haga un gran esfuerzo por corregir una situación que no puede ser corregida por ellos, apareciendo así los fenómenos de cansancio y baja motivación entre los maestros puertorriqueños al comparar el salario bajo que devengan con el esfuerzo sobrehumanos que tiene que hacer para enseñar a una sociedad que está renuente a aprender y frustrada, mostrando una agresividad pasiva a través de la abulia hacia una institución que está podrida.

Las limitaciones sociales no solamente producen una baja ejecución y todas las variables acerca de las cuales hablan los profesores a diario. En adición a eso, causa el que una sociedad sufra mutaciones, el que surja una nueva subcultura: la del ciudadano incompetente, con educación deficiente, poco preparado y sin las habilidades necesarias para sobrevivir en la sociedad industrialista que está emergiendo como norma en la isla.

42. Estudio de Upward Bound, tabla 1, página 183.

Recapitulación

En este capítulo se hizo una presentación de los datos que existen en la isla sobre el problema de las limitaciones sociales en Puerto Rico y sus implicaciones educativas.

La mayoría de los datos son de naturaleza cualitativa, pues es tal la negligencia existente en Puerto Rico con relación a los problemas educativos del país, que al presente no existen datos numéricos sobre dichos problemas que se puedan considerar exactos y objetivos.

Entre esos datos cualitativos se mencionaron varios estudios que recogen la realidad del sistema educativo de Puerto Rico, la cual parece ser difícil. El sistema educativo de Puerto Rico está devastado, plagado de males y fallas que son producto de un sistema social y político caracterizado por la decadencia, la subordinación a otra nación y la mezcla de valores culturales latinos y norteamericanos en adición a la guerra política.

La reducción en la calidad y cantidad de educación que recibe el individuo fue señalada como la mayor implicación de las limitaciones sociales para los estudiantes en los niveles medio y superior de la isla. Se crea un círculo vicioso que es la semilla del menoscabo en la educación y la sociedad cuando maestros poco preparados, que fueron a su vez estudiantes en desventaja, educan a individuos igualmente limitados permitiéndoles aprobar los cursos con calificaciones deficientes y obtener grados.

CAPITULO III

LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE EDUCACION COMPENSATORIA

Los Programas de Educación Compensatoria: La lógica de su surgimiento, su desarrollo y el status actual en la isla de Puerto Rico

A través de las últimas dos décadas, gran número de factores económicos, políticos y sociales se han combinado para traer a la atención pública la condición del subdesarrollo entre los seres humanos en todas las partes del mundo. Aunque la nación americana (la cual incluye a Puerto Rico) está consciente de las disparidades sociales que existen en todos los puntos del globo terráqueo, en ninguna otra parte se ha dejado sentir tanto la realidad como en los Estados Unidos Continentales y Puerto Rico en la segunda mitad del siglo veinte. Al enfrentarse a una situación embarazosa como la de tener una masa de gente subdesarrollada en medio de una sociedad que ha sido calificada como una de las más adelantadas del mundo, la opinión pública necesitó de un chivo expiatorio--y ninguno pareció más apropiado que la educación, por ser esta la herramienta con que se perfecciona el factor humano que mueve el engranaje de la sociedad. La alternativa no fue una sin justificación. Es cierto que la escuela no ha creado las condiciones de desventaja social y de privación económica; sin embargo, es evidente que ninguno de los educadores profesionales ha hecho mucho para ayudar en forma significativa a los estudiantes que son producto de estas condiciones--a pesar del hecho de que ha habido un incremento grande en tecnología educativa y recursos educacionales surgidos en el presente siglo.

Existe evidencia de que la escuela no ha sido efectiva en preparar al estudiantado que asiste a la misma. El Panel de Investigación y Desarrollo Educativo informó que "la mayoría de los estudiantes de las escuelas urbanas y rurales en la nación son un fracaso. Comunidad tras comunidad a través de la nación, más de la mitad de cada grupo de edad no completa la escuela superior y sólo cinco por ciento o menos continúan hasta obtener alguna educación superior. En muchas escuelas, el cociente intelectual promedio está por debajo de 85, y va disminuyendo a medida que los estudiantes maduran. Los adolescentes salen de las escuelas muy poco capacitados para llevar a cabo una vida satisfactoria, útil, que les permita integrarse adecuadamente a una sociedad que crece en industrialismo a paso agigantado, o participar con éxito en la comunidad." (Zacharias, 1964)

Estos estudiantes son los llamados en desventajas sociales. El término, como se ha señalado en ocasiones anteriores, se refiere a un grupo de poblaciones que difieren unas de otras, en muchas maneras, pero que tienen en común características tales como status socioeconómico bajo, un bajo nivel de ejecución académica, alto nivel de desempleo, participación limitada en la comunidad y organizaciones y un potencial limitado para lograr la movilidad social ascendente.

Como consecuencia, en la escuela estos estudiantes manifiestan altos índices de desajuste social, disturbios de conducta, incapacidades físicas, retardación académica y subnormalidad mental. La presencia de este tipo de individuo en el

sistema escolar crea un gran problema para la sociedad puesto que los mismos no se adaptan al currículo y demandas de la escuela y salen a la calle con calificaciones bajas y con poca preparación para continuar el quehacer económico, social y psicológico de la sociedad automatizada en la que vivimos. Estos estudiantes en desventaja contribuyen muy poco al movimiento del engranaje social-industrial del presente. Existe una necesidad creciente de mentes entrenadas, capaces de emitir juicios inteligentes y de individuos que posean destrezas conceptuales. Hemos llegado a un punto en la historia en el cual se requiere que el hombre maneje vastas categorías de conocimientos, que identifique y resuelva problemas interdisciplinarios de orden complejo para poder mantener, controlar y desarrollar cada día más la organización social y tecnológica en la cual vivimos. La calidad del intelecto, la adecuación de la competencia conceptual y la profundidad del entendimiento humano que se requiere de aquellos individuos que han de dirigir la organización social del mañana no está siendo producida en las escuelas de hoy día.

El fracaso del sistema actual de entrenar a capacidad a los más cualificados es tan solo una extensión del fracaso de la sociedad de proveer el mínimo de destrezas de supervivencia en esta era compleja a aquéllos que se han denominado con en desventajas sociales o estudiantes con limitaciones socioeconómicas (el término se usa indistintamente debido a la relación causal establecida entre ambos).

Ante la amenaza de un futuro incierto para un país que en poco tiempo se ha desarrollado a un ritmo acelerado, las instituciones educativas iniciaron un proceso de investigación para estudiar cual era la situación de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas, y cómo se podía mejorar la misma, pues si la situación de desventaja educativa continuaba, el país se convertiría en un estercolero de gente inepta que no podría contribuir a la formación continua de la sociedad.

A partir de un gran número de estudios educativos y psicológicos (Véase Deutsch, 1960 y 1963; Dreger, 1960; Gallager, 1958; Birch, 1962) se llegó a concluir que había un factor básico que contribuía a la aparición del fenómeno de la desventaja educativa como consecuencia de las limitaciones socioeconómicas. Este factor es la desigualdad de las oportunidades educativas y de logro académico.

No obstante se pensó que el fenómeno de la desventaja educativa como producto de las limitaciones sociales y económicas no era uno inevitable ni impredecible. Así se comenzó a pensar en términos de educación especial, un tipo de entrenamiento que pudiera remediar el menoscabo sufrido por los estudiantes en desventaja debido a las condiciones en las que habían vivido ya que no les permitía responder efectivamente a los currículos normativos existentes en el sistema escolar de mediados de siglo.

Se concibió la idea de estructurar una educación compensatoria para eliminar la desventaja educativa en términos del

modelo de educación especial para atender los problemas de las diferencias individuales. Este modelo fue creado basándose en la posición de Binet de que varios aspectos del funcionamiento intelectual podían ser modificados mediante entrenamiento. Su preocupación por la habilidad de entrenar la inteligencia lo llevó a argüir a favor del establecimiento de procedimientos de instrucción especial para fortalecer ciertos aspectos de la inteligencia que parecían estar menos desarrollados que otros.

Desgraciadamente para esa época surgió de forma paralela un interés marcado en la necesidad de procedimientos de clasificación mediante los cuales los niños pudieran ser agrupados en la escuela, para más tarde seleccionar a los mayores para entrenamiento militar. El surgimiento de estas necesidades e intereses hizo opacar la preocupación anterior de Binet por la modificación del desarrollo intelectual. Después de la Primera Guerra Mundial, los psicólogos de los Estados Unidos Continentales estuvieron tan preocupados con la cuantificación de la función intelectual, la clasificación diagnóstica y el tratamiento psicoanalítico que la preocupación de Binet fue ignorada totalmente. A pesar del paralelo y profético modelo que presentó Montessori en su trabajo con niños de arrabal, las ideas dirigidas a la creación de una educación remedial, surgidas más bien de actitudes humanitarias que de conocimiento científico, quedaron en estado latente hasta hace pocos años.

El resurgimiento por el interés en entrenar el intelecto (por pasos graduados) de aquellos individuos que manifestaban alguna desventaja surgió de la preocupación por los problemas educativos que presentaban las personas física, neurológica y mentalmente impedidos. El mayor estímulo provino de los trabajos de Strauss y Kephart (1955), Kirk (1958), Gallager (1958), Haeusserman (1958) y Birch (1964).

A partir de esta época, los educadores comenzaron a estar mentalmente receptivos a la posibilidad de que la función intelectual subnormal no necesariamente reflejaba un potencial intelectual subnormal. Estos esfuerzos educativos realizados con niños impedidos produjeron resultados que en gran medida cambiaron los conceptos existentes con relación a la función intelectual y al papel de la experiencia educativa.

A partir del modelo de educación especial, cuyo surgimiento y trayectoria acabamos de trazar, los educadores comenzaron a crear programas de educación compensatoria para los estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas basados en experiencias de aprendizaje diseñadas para compensar o prevenir ciertas deficiencias identificables en la función. Los que utilizan este modelo no se han interesado en el origen del estado o problema, sino en el desarrollo de experiencias que sean favorables al mejoramiento del mismo. Otros grupos, conscientes de las implicaciones políticas de aceptar una teoría basada en unas deficiencias alegadas únicamente, han tratado de hacer énfasis en las

deficiencias que existen en las escuelas. Este último grupo insiste en que las diferencias en ejecución que existen entre los estudiantes es únicamente un reflejo de la inecuación de las escuelas. Estas posiciones dieron paso al surgimiento de programas y prácticas encaminadas a modificar el proceso enseñanza-aprendizaje.

La suposición básica implícita al proceso de educación mismo, y en especial a estos esfuerzos y programas compensatorios para grupos especiales ha sido que la forma que toma la organización conductual, incluyendo a la función intelectual, puede ser predicha, dirigida y modificada. La mayor parte de la práctica educativa actual está basada en la suposición de que la conducta es algo predeterminado y generalmente limitada en su forma y calidad por características intrínsecas del sujeto que aprende. La prevaencia de esta suposición entre los educadores de nuestro sistema de instrucción ha tenido mucho que ver en la aparición del problema de la desventaja educativa como consecuencia de las limitaciones socioeconómicas, ya que la misma hace énfasis en la educación tradicional, cuando los en desventaja necesitan experiencias educativas no tradicionales.

Aunque la práctica educativa ha estado dominada por las visiones e ideas que se mencionaron anteriormente con relación a la naturaleza y orígenes de la inteligencia, pocos estudiosos defienden la teoría clásica del instinto de la cual han sido desarrollados los puntos de vista expresados anteriormente.

Actualmente, ha ocurrido un cambio en la orientación teórica de los estudiosos del problema de la desventaja educativa. El énfasis ya no se dirige a las teorías de la conducta instintiva y de las limitaciones genéticas, sino a las visiones interaccionistas del desarrollo conductual e intelectual. Los mayores exponentes de estas visiones han sido Turkevitz, Gordon y Birch (1965), Hunt (1961) y Sells (1963) los cuales han hecho un gran esfuerzo hacia la educación del sujeto en desventaja.

Las teorías de la conducta pueden ser divididas entre aquéllas que son basadas en ideas proyectivas y las que tienen una visión reflectiva o interaccionista de los mecanismos detrás de la organización conductual. La orientación proyectiva, cree que patrones predeterminados en el interior del individuo son liberados por ciertas formas de estimulación y son proyectados en la conducta del individuo donde su forma específica es facilitada o inhibida por factores ambientales. Le da énfasis al supuesto que asume la presencia en el individuo de impulsos intrínsecos que han existido antes de, e independientemente de las experiencias de la vida. Tales impulsos ("drives") son percibidos como fuerzas en la determinación de la conducta. Las capacidades y los rasgos son vistos como determinados por estos factores intrínsecos que sólo pueden ser modificados ligeramente por el ambiente. El carácter fundamental de la conducta prefijada se concibe como algo genéticamente establecido. Se dice que fuerzas ambientales influyen en la organización de la conducta al determinar

las direcciones que han de tomar las energías primarias y los impulsos, los objetos ambientales a los cuales ellos se unen y el tiempo y forma específica en que han de emerger.

Por otro lado, la posición interaccionista o reflectiva sostiene que todas las conductas organizadas que siguen un patrón prefijado ("patterned behaviors") son un reflejo de la interacción entre las cosas vivas y el medio ambiente donde viven. Los encuentros con el ambiente son determinantes cruciales y moldeadores de la conducta determinada del individuo. Los eventos específicos y circunstancias son percibidos como causantes de la conducta o como mediadores de la expresión conductual más bien que como causantes del despliegue de ciertos patrones conductuales.

Implícito en la posición interaccionista está el supuesto de que el cambio es posible. Entonces, la intervención educativa funciona como algo más que un agente catalítico para la estimulación y despliegue de potenciales latentes. Esta posición sugiere que las experiencias de aprendizaje apropiadas a determinadas características del individuo pueden producir ciertos potenciales. La visión interaccionista con relación a la organización de la conducta ve el proceso del desarrollo como algo maleable, la inteligencia como algo no estático y variable, las actitudes como determinadas y modificables a través de la experiencia y reconoce toda ejecución como el producto de las características del individuo en una interacción continua y dinámica con aquellos elementos del medio ambiente que son efectivos en un determinado momento.

Esta visión interaccionista debe considerarse la piedra angular de los programas de intervención compensatoria en la nación pues a partir del surgimiento de esta filosofía se comenzaron a llevar a cabo estudios para probar la suposición de que la conducta escolar del individuo podía ser modificada mediante intervención especial, mediante la manipulación de elementos ambientales e internos.

La evidencia disponible del impacto de la intervención especial en el desarrollo del individuo provino de estudios que envolvían la manipulación ambiental. Los estudios de Klineberg (1963) apoyan el punto de vista de que los puntajes de los individuos en los exámenes de inteligencia pueden ser modificados mediante cambios en el medio ambiente tales como migración, aculturación y programas educativos adecuados para las necesidades del individuo. Lee (1961) encontró que los puntajes en los exámenes de inteligencia mejoraban significativamente entre los residentes negros de la ciudad a medida que aumentaba el tiempo de residencia en ese hábitat donde la calidad de la educación era mucho mejor que la recibida en los estados del Sur de la nación. Davis (1963) reportó un incremento de 10 puntos en el CI medido de un grupo de niños negros de Chicago y Philadelphia en un período de cinco años debido simplemente a la aculturación. Brazziel y Terrell (1962) encontraron que hubo un incremento en los puntajes de inteligencia y aprestamiento para la lectura de un grupo de niños negros en Tennessee a nivel de la norma nacional como resultado de un programa de enriquecimiento de seis semanas

que consistía en exponer a los sujetos materiales de aprestamiento en lectura, entrenamiento en discriminación perceptual, enriquecimiento del vocabulario, razonamiento verbal y entrenamiento en seguir direcciones. En adición se administró un programa de conferencias a los padres de los sujetos.

Profundizando aun más en la visión interaccionista del comportamiento se llegó a hacer otra suposición de mayor importancia en relación a la educación. Dada la hipótesis establecida por el movimiento interaccionista, se anticipa que varios cambios positivos han de resultar al exponer al individuo a mejores facilidades educativas y a oportunidades igualitarias de educación. Entre estos cambios se mencionan un mejor aprovechamiento escolar, un mejor desarrollo social y una mayor movilidad ascendente. Este punto fue el elemento clave que impulsó el desarrollo de los programas de intervención compensatoria en la nación porque asumió que cambios más cambios son igual a cambios. Llegó a la conclusión de que si se manipulaban los factores mencionados anteriormente habría un cambio en el comportamiento educativo del sujeto, lo que lo llevaría en el futuro a modificar sus condiciones de individuo, con limitaciones socio-económicas.

Varios educadores e investigadores educativos se dieron inmediatamente a la tarea de probar dicha hipótesis y se llevaron a cabo miríadas de estudios científicos con el propósito de probar o rechazar la misma. La mayoría de ellos concluyeron que la modificación y manipulación de factores ambientales que contribuyeron a la aparición del fenómeno de la

desventaja educativa puede hacer que la misma se reduzca paulativamente y que finalmente desaparezca en materia de años. Véase por ejemplo a Keppel (1964), Stallings (1959), Hansen (1960), Day (1963) y The Demonstration Guidance Project Report (1956-1962).

El fruto de las Investigaciones: Los programas de Educación Compensatoria

Programa auspiciados por el Gobierno de los Estados Unidos de América

Uno de los primeros programas compensatorios en operar a nivel nacional fue el Programa Head Start, a nivel pre-escolar para niños de áreas pobres. El mismo comenzó en el 1965. Provee las bases para la iniciación de la escuela primaria sin los efectos nocivos de las características de menoscabo que presenta el individuo con limitaciones socioeconómicas. Este programa comenzó con 560,000 niños en 13,000 centros en más de 2,500 comunidades a través de la nación.

Este programa además de ayudar al decremento del problema de la desventaja educativa, fue un elemento de concientización para la nación con relación a la necesidad de crear más programas de índole parecida, pues los resultados del mismo fueron muy positivos.

A partir de este momento se aumentó muy rápidamente la proliferación de los programas compensatorios cuando los educadores se vieron presionados a hacer algo por el creciente problema de estudiantes que no respondían al currículo normativo por causa de las limitaciones socioeconómicas a que habían estado expuestos.

Entre estos, se encuentran los siguientes:

Higher Horizons, Project Able, Talent Search, STEP, RE*ENTRY, y Schools in Changing Neighborhoods.

Todos estos programas tienen en común una meta doble: proveer trabajo remedial y prevención. Son de tipo remedial en el sentido de que tales programas intentan llenar unos vacíos entre la comunidad y la escuela, ya sean sociales, culturales o académicos; y son preventivos en el sentido de que al proveer el mejoramiento mediante experiencias de enriquecimiento intentan evitar un fracaso inicial o continuo en la escuela, y por ende en la vida.

Los programas varían ampliamente de un estado a otro, ya que los programas educativos de los estudiantes son diferentes en cada comunidad. Los problemas de la desventaja educativa son distintos tanto cualitativa como cuantitativamente.

Los programas de educación compensatoria están divididos en varios tipos, dependiendo del servicio que provean a la población para la que está diseñada y a qué población o grupo de edades sirvan. Existen por ejemplo, programas de educación pre-escolar como Head Start, que mencionamos anteriormente; programas para los desertores escolares los cuales en su mayoría proveen al individuo la preparación necesaria para desenvolverse en el mundo del trabajo y alguna para el área académica, pero se hace menos énfasis en esta última.

En el grupo de los programas de nivel pre-escolar, existen además otros como HELP, diseñado para niños negros de las áreas pobres de los Estados Unidos Continentales; el Early Training Program que fue diseñado para determinar el tiempo de duración mínimo de un programa de intervención efectiva. El programa HELP conjuntamente con el programa "Intervention

in the Cognitive Development of the Culturally Deprived and Functionally Retarded Negro Preschool Child" se encuentran entre los mejores y más desarrollados de todos los programas de educación pre-escolar.

Otro tipo de programas encaminados a disminuir la incidencia de la desventaja educativa entre los individuos con limitaciones socioeconómicas de la nación es aquel que en lugar de estar directamente dirigido al estudiante, está encaminado a mejorar el ambiente escolar que rodea al mismo y que más bien se orienta a las facilidades físicas y al factor maestro y los patrones de selección de personal en las escuelas.

Uno de estos programas lo inició el Hunter College de New York, dando entrenamiento especial a los maestros que habrían de servir en las áreas en desventaja. La técnica mayormente usada fue proveer entrenamiento práctico a los aspirantes a grados educativos, en áreas de arrabal y suburbios, para que los mismos desarrollaran competencia en su habilidad de bregar con estudiantes de tal ambiente.

Existen dos tipos de programas que están ideados a movilizar la variable maestro como factor independiente que afecta el aprendizaje de los individuos en desventaja por causa de las limitaciones socioeconómicas, viz., programas de entrenamiento antes de servicio y programas de entrenamiento en servicio. Ambos están encaminados hacia la misma meta: modificar la variable maestro para que el estudiante en desventaja obtenga mayor beneficio del proceso educativo.

Otro de los enfoques que se ha utilizado en la implementación de los programas compensatorios para los estudiantes en desventaja ha sido la alteración del currículo tradicional. Una de las alteraciones más populares de la actualidad es el llamado "team teaching" o enseñanza en equipo. Esta estrategia combina varios maestros de diferente experiencia para trabajar en conjunto con las necesidades de un grupo de estudiantes en desventaja.

Otra alteración moderna al currículo tradicional ha sido la agrupación homogénea (agrupar los estudiantes por habilidades y no por grados).⁴³ La misma provee a cada estudiante la oportunidad de estar con otros estudiantes de habilidades e intereses similares, evitando la percepción de diferencias marcadas y la competencia, que son dos de los factores más dañinos que contiene el currículo normativo del sistema escolar actual para el estudiante que proviene de áreas de limitación socioeconómica.⁴⁴

Recientemente, uno de los programas compensatorios a nivel secundario de mayor efectividad ha sido implantado en Puerto Rico (y a nivel nacional). No referimos al programa Título I de la Elementary and Secondary Education Act (ESEA).

⁴³ Bagford, Jones & Wallen, Strategies in Education Explained, Karlyn Publishing Co., Ohio, 1976.

⁴⁴ Deutsch, Martin, Minority Group and Class Status as related to social and personality factors in scholastic achievement. Society for Applied Anthropology, Monograph 2, Cornell University, New York, 1960'

El mismo es de naturaleza federal. Los fondos son provistos por el Gobierno de los Estados Unidos y administrados en Puerto Rico por el Departamento de Instrucción Pública. De acuerdo a figuras del Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos Continentales, en el 1977 se le asignó a Puerto Rico alrededor de \$55.7 millones para programas bajo el Título I de ESEA. En 1979, la asignación aumentó a \$73.7 millones. Con estos fondos se proveyó un entrenamiento especial para el personal del Departamento de Instrucción Pública que estaba destinado a bregar con los estudiantes en desventaja del país. A tal adiestramiento asistieron 5,800 individuos, de los cuales 5,548 eran maestros.

Además de proveer adiestramiento al personal, los programas de Título I están destinados a la provisión de educación remedial y especial para estudiantes en desventaja por las limitaciones sociales.⁴⁵

Finalmente, existen otros programas compensatorios que están dirigidos a movilizar las comunidades y el ambiente de donde provienen los estudiantes en desventaja, siguiendo los supuestos de la teoría interaccionista del comportamiento que se discutió anteriormente. Estos programas pretenden integrar la comunidad a la escuela y enseñarle a los padres de los estudiantes que la responsabilidad de la educación no

⁴⁵ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, Area de Planificación y Desarrollo, Instituto de Investigaciones, Los Programas Título I de la ESEA en Puerto Rico, Hato Rey, 1978-1979.

corresponde solamente a la escuela y que el propósito del proceso educativo se logra con mayor efectividad si los padres intervienen en el mismo.

Programas de intervención compensatoria en colegios y universidades

Antes del 1960, los programas de intervención compensatoria a través de la nación eran extintos. Ni siquiera en la literatura científica aparecía la idea de que tal empresa pudiera llevarse a cabo. Ningún estudio se había realizado para estudiar las posibilidades y necesidades de poner en funcionamiento tales programas en las universidades.

"La nación entera nunca ha aceptado la idea de una oportunidad universal aplicada a la educación postsecundaria. Es tiempo de hacerlo." Esa fue la declaración de 1964 de la Comisión de Políticas Educativas de la Asociación Nacional de Educación.⁴⁶

No obstante la presión ejercida por una asociación con tanta influencia en la política educativa de la nación, la idea todavía lejos de ser aceptada por las instituciones de nivel superior. La gran mayoría de tales instituciones a través de la nación no tienen programas compensatorios para los estudiantes pobres que provienen de áreas de limitación socioeconómica. Solamente algunas universidades se han interesado en el desarrollo y operación de este tipo de programas.

⁴⁶ Educational Policies Commission, Universal Opportunity for Education Beyond the High School, National Education Association, Washington, D.C., 1964, p.5.

En Puerto Rico la Universidad Interamericana, una institución educativa a nivel superior de índole privada, ha sido la pionera en implantar la operación de programas de intervención compensatoria para estudiantes en desventaja por razones de limitaciones socioeconómicas de los niveles medio y superior.

Actualmente hay dos programas operando en la mencionada institución. Ellos son "Upward Bound" y Servicios Especiales.

El programa "Upward Bound" se originó en la Oficina de Oportunidades Económicas (OOE) a partir de varios proyectos pilotos que estuvieron operando durante el verano de 1965. En 1966, "Upward Bound" fue autorizado a funcionar como un programa nacional bajo el Título II-A del Acta de Oportunidad Económica. En el año de 1969, el programa fue transferido de la Oficina de Oportunidad Económica a la Oficina de Educación de los Estados Unidos Continentales por autoridad de las Enmiendas de Educación Superior de 1968. La autoridad legislativa presente es la Enmienda Educativa de 1976 (Ley Pública 94-482).

Fue diseñado para servir a estudiantes de escuela secundaria de áreas de bajos ingresos económicos que tienen potencial para completar con éxito un programa educativo, pero que debido a la preparación inadecuada y/o a una falta de motivación, no reúnen los criterios convencionales para la admisión a un programa de educación post-secundaria. A través del uso de varias estrategias de intervención (e.g., instrucción remedial, exposición a currículos no tradicionales, tutoría, actividades de enriquecimiento cultural, consejería,

y estimulación), el programa mandatoriamente (por acción legislativa) tiene que generar en los participantes las destrezas y motivación necesarias para entrar y completar con éxito un programa de educación post-secundaria.⁴⁷

Las instituciones que auspician los proyectos "Upward Bound" son típicamente colegios o universidades de dos o cuatro años; en algunos casos, los proyectos son auspiciados por escuelas secundarias o por grupos de instituciones que se unen de forma cooperativa. Durante el año Fiscal 1973, o año de programa 73-74 (el año en que se comenzó la evaluación nacional del programa), existían cuatrocientos diez y seis programas "Upward Bound" operando en los Estados Unidos y sus territorios. Estos proyectos, según el bando de datos de "Upward Bound", impactaron a 51,755 participantes a un costo de \$38.2 millones durante el mencionado período.

El programa Servicios Especiales para estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas, ofrece educación compensatoria y opera en instituciones de Educación Superior exclusivamente. El mismo es un programa autorizado por el Gobierno Federal de los Estados Unidos Continentales bajo la misma legislación que autorizó "Upward Bound", para proveer servicios remediativos y compensatorios a estudiantes de nivel

⁴⁷ Research Triangle Institute, Center for Educational Research and Evaluation, Evaluation Study of the Upward Bound Program: a First Follow-Up, Research Triangle Park, North Carolina, 1978.

post-secundario con potencial académico, pero que por razones de haber estado expuestos a un ambiente de privación educativa, cultural o económica, o por tener algún impedimento físico necesitan tales servicios para poder iniciar, continuar o terminar sus estudios post-secundarios.

Específicamente, el programa Servicios Especiales está autorizado por la legislación federal para proveer los siguientes servicios:

1. consejería
2. tutoría
3. otros servicios educativos, incluyendo programas especiales de verano, para remediar las deficiencias académicas de los estudiantes.⁴⁸

Los programas mencionados anteriormente, son los únicos programas compensatorios a nivel superior que existen en la isla de Puerto Rico.

Ambos programas fueron estudiados de manera experimental por el autor del presente trabajo. Tales estudios mostraron consistencia con la evaluación realizada a nivel nacional por la Oficina de Educación de Washington. Se pudo observar modificación positiva de las variables educativas de los sujetos que fueron sometidos a estudio como resultado de haber sido expuestos a la experiencia educacional de un programa de educación compensatoria.

⁴⁸ United States Department of Health Education and Welfare, Office of Education, Special Services Program: an evaluative Report, Washington, D.C., 1978.

Los capítulos de la sección próxima tratarán detalladamente los factores relacionados a la operación de tales programas por la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el área de Aguadilla, ciudad con una alta incidencia de limitaciones socioeconómicas.

Recapitulación

En el presente capítulo se trazó el desarrollo histórico de la educación compensatoria a nivel nacional, desde las ideas rudimentarias de Binet y Montessori, los modelos de educación especial y de la conducta (interaccionismo) hasta los sofisticados programas de la actualidad que en su mayoría son auspiciados por la Oficina de Educación del Departamento de Salud, Educación y Bienestar de los Estados Unidos de América.

Se clasificaron los programas de acuerdo al nivel educativo, al tipo de servicio que proveen y en base a quién es el objeto de la intervención.

La mayoría de los programas operan en los niveles pre-escolar al secundario y para desertores, y generalmente son auspiciados por el Gobierno Federal, aún los programas que operan en instituciones privadas como lo es la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Finalmente, debemos hacer un juicio crítico. Dada la circunstancia del problema de configuración cultural de la isla, el problema educativo en el Estado Libre Asociado de Puerto Rico es mucho mayor que en la nación madre (Estados Unidos de América). Sin embargo, no existen suficientes

programas de índole compensatoria para atender a toda la población en desventaja por las limitaciones socioeconómicas.

Nos parece una actitud despreocupada y negligente el que la Universidad de Puerto Rico, la principal institución educativa a nivel superior del país, no auspicie al presente programas de educación compensatoria para aquellos estudiantes pobres que asisten a la misma. Solamente la Universidad Interamericana se ha interesado en proveer una oportunidad educativa igualitaria para aquel sector de nuestra población que se ve limitado por factores socioeconómicos que contribuyen al estancamiento de su desarrollo social y educativo. A pesar del efecto positivo del advenimiento de tales programas y del esfuerzo de la Universidad Interamericana, hace falta un mayor número de programas educativos de índole compensatoria para lograr que cada individuo en nuestro país obtenga el grado de educación que es vital para el desarrollo pleno de su personalidad, tal como lo establece nuestra constitución democrática.

El mayor número de programas y prácticas compensatorias debe estar concentrado en el nivel educativo secundario que es el punto intermedio entre la niñez y la adultez, donde todavía hay flexibilidad en los factores de mayor coherencia de la personalidad y cuando ya el individuo ha creado conciencia de sus metas y necesidades. No debemos esperar a que el sujeto llegue marginalmente a un nivel más alto, donde el esfuerzo para compensar el menoscabo tendrá que ser mayor y la receptividad del individuo hacia el cambio que será menor debido

al asentamiento de varios factores dinámicos de su personalidad y a un cambio en las metas con la aproximación de la adultez.

PARTE II

Investigación Experimental de los Proyectos Educativos "Upward Bound" y Servicios Especiales para estudiantes con limitaciones socioeconómicas de la Universidad Interamericana de Puerto Rico

El Sujeto de las Prácticas Compensatorias de los Programas
"Upward Bound" y servicios Especiales de la Universidad
Interamericana de Puerto Rico

Preámbulo

Se realizaron dos estudios experimentales de los sujetos participantes en los programas "Upward Bound" y Servicios Especiales de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, durante los años 1976-1978. Ambas investigaciones fueron de carácter longitudinal, ejecutadas mediante el diseño de los dos grupos pareados, cuya representación es la siguiente:

P O X O

P O O,

donde P significa el hecho de que los individuos fueron pareados, la O significa el número de mediciones (u observaciones) que se hicieron; y X es la variable dependiente. La línea superior representa el grupo experimental y la inferior el grupo control.

Los sujetos de los programas de educación compensatoria fueron pareados con estudiantes que no asistían a dichos programas en variables tales como edad, sexo, índice académico, nivel socioeconómico y puntuación en la prueba de aptitud del College Entrance Examination Board.

Se suministraron los siguientes instrumentos a ambos grupos con el propósito de realizar la valoración de las variables que se proponía estudiar a través del proceso de investigación:

1. Cuestionario General
2. Cuestionario F DSS (variables de la familia)
3. Calificaciones de semestre
4. Escala de Preferencias Personales de Edwards
5. Encuesta de Hábitos y Actitudes hacia el Estudio

6. Inventario de Consejería de Minnesota (Instrumento de apareamiento)

Los cuatro grupos de estudiantes en desventaja fueron estudiados durante el transcurso de un año académico, tiempo que duró el tratamiento compensatorio. El grupo "Upward Bound" fue pareado con estudiantes de nivel medio que asistían al programa regular de dicho nivel educativo en la escuela pública del país. El grupo de Servicios Especiales fue pareado con estudiantes del Programa MIDA (Mejoramiento Intensivo de Destrezas Académicas), un programa regular de la Universidad Interamericana para estudiantes de nuevo ingreso.

Se obtuvieron medidas previas y posteriores a la aplicación del tratamiento compensatorio para comparar las variables ocurridas en los valores de las variables de relevancia para el estudio, una vez controlados los factores extraños que pudieran afectar los valores de la variable dependiente.

Los estudios se realizaron con el propósito de determinar cuál era el efecto que tenía un programa de educación compensatoria sobre la ejecución académica de los estudiantes en desventaja que asistían a la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Al mismo tiempo, se analizó la variación de los valores de otras variables académicas de orden secundario como consecuencia de la exposición de los estudiantes al programa de educación compensatoria. Entre ellas, hábitos de estudio,

actitudes hacia el estudio y la escuela, y orientación hacia el estudio.⁴⁹

En adición al análisis de la relación variable independientemente, se tomaron medidas objetivas de las características descriptivas de los sujetos en desventaja por las limitaciones sociales que fueron sometidos a estudios. Los resultados de tal medición descriptiva se presentan a continuación.

⁴⁹ Véase escritos originales de los estudios: "Upward Bound" 77-78 y Servicios Especiales 76-77

Características Generales:

El individuo en desventaja por las limitaciones socioeconómicas que asiste a los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana de Puerto Rico proviene en su mayoría de la zona rural y de la zona urbana en la periferia de la ciudad. En esta variable, el estudiante en desventaja de la zona oeste de la isla de Puerto Rico no difiere del arquetipo nacional que ha sido estudiado en la tierra madre (Estados Unidos de América) (Bloom & Hess, 1965; Havighurst, 1965, Deustch, 1963). El sujeto en desventaja que asiste a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana presenta condiciones de limitación económica severas. La totalidad de los estudiantes tienen ingresos bajo el nivel de pobreza que establece la Legislatura del país (5,000 dólares anuales), y en su mayoría (el 81.3%) provienen de familias extensas, i.e., compuestas por más de cinco personas. El 83.1% de tales individuos recibe asistencia económica del Gobierno de los Estados Unidos de América y del Estado Libre Asociado de Puerto Rico.

Características de personalidad:

La tabla número dos (2) muestra un análisis parcial y la interpretación de los valores de las diferentes variables de personalidad que fueron valoradas mediante la Escala de Preferencias Personales de Edwards, la cual provee puntuaciones con relación a quince variables de personalidad. En la tabla número dos aparecen solamente trece de las quince variables. Los valores correspondientes a las variables de heterosexualidad y socorro

TABLA 2

PORCENTAJE DE SUJETOS DEL GRUPO UPWARD BOUND QUE ESTAN POR DEBAJO Y POR ENCIMA DE LA MEDIA, EN TERMINOS DE PUNTUACIONES ESTANDAR T, EN LA ESCALA DE PREFERENCIAS PERSONALES DE EDWARDS

<u>Valor T</u>		<u>Variables</u>									
<u># Categ.</u>	<u>Rendimiento</u>	<u>% Deferencia</u>		<u>% Orden</u>		<u>% Exhibición</u>		<u>% Autonomía</u>		<u>%</u>	
A / 50	/ 1 S	43.0	/ 1 S	32.6	/ 1 S	36.7	/ 1 S	34.7	/ 1 S	40	
-A -50	- 1 S	32.0	- 1 S	36.7	- 1 S	36.7	- 1 S	20.4	- 1 S	26	
H / 60	/ 2 S	4.0	/ 2 S	22.5	/ 2 S	18.3	/ 2 S	26.5	/ 2 S	18	
B - 40	- 2 S	16.3	- 2 S	6.1	- 2 S	6.1	- 2 S	12.3	- 2 S	14	
VH / 70	/ 3 S	2.0	/ 3 S	2.0	/ 3 S	0.0	/ 3 S	2.0	/ 3 S	0	
MB - 30	- 3 S	2.0	- 3 S	0.0	- 3 S	2.0	- 3 S	0.0	- 3 S	0	
	<u>Afiliación</u>	<u>% Intracepción</u>		<u>% Agresión</u>		<u>% Dominancia</u>		<u>% Nutrimiento</u>		<u>%</u>	
A / 50	/ 1 S	24.5	/ 1 S	22.4	/ 1 S	34.7	/ 1 S	28.5	/ 1 S	20	
-A -50	- 1 S	32.6	- 1 S	43.0	- 1 S	30.6	- 1 S	36.7	- 1 S	38	
H / 60	/ 2 S	22.4	/ 2 S	18.3	/ 2 S	14.2	/ 2 S	22.5	/ 2 S	24	
B - 40	- 2 S	16.3	- 2 S	6.1	- 2 S	12.2	- 2 S	6.1	- 2 S	16	
VH / 70	/ 3 S	2.0	/ 3 S	10.2	/ 3 S	6.1	/ 3 S	2.0	/ 3 S	0	
MB - 30	- 3 S	2.0	- 3 S	0.0	- 3 S	2.0	- 3 S	4.0	- 3 S	0	
	<u>Cambio</u>	<u>% Persistencia</u>		<u>% Humillación</u>		<u>%</u>	<u># - Interpretación</u>				
A / 50	/ 1 S	24.5	/ 1 S	30.6	/ 1 S	36.7	A / -:	valores promedio			
-A -50	- 1 S	32.6	- 1 S	36.7	- 1 S	42.8	H :	categoría alta			
H / 60	/ 2 S	12.2	/ 2 S	12.2	/ 2 S	10.2	B :	categoría baja			
B - 40	- 2 S	14.2	- 2 S	14.2	- 2 S	4.0	VH :	categoría "muy alta"			
VH / 70	/ 3 S	26.5	/ 3 S	6.0	/ 3 S	2.0	MB :	categoría "muy baja"			
MB - 30	- 3 S	26.7	- 3 S	16.0	- 3 S	4.0					

TABLA 3

ORDENAMIENTO DESCENDENTE DE LA FUERZA RELATIVA DE LAS VARIABLES MEDIDAS A TRAVES DEL INSTRUMENTO EPPS EN EL GRUPO UPWARD BOUND, EN BASE AL PORCENTAJE DE INDIVIDUOS EN EL GRUPO QUE OBTUVO PUNTUACIONES T MAYORES DE SESENTA (60)

<u>Variable</u>	<u>Porcentaje de sujetos con T mayor que 60</u>
Exhibición	28.5%
Intracepción	28.5%
Deferencia	26.5%
Afiliación	26.4%
Dominancia	24.5%
Nutrimiento	24.5%
Cambio	22.4%
Agresión	21.3%
Autonomía	18.3%
Orden	18.3%
Persistencia	14.2%
Humillación	12.2%
Rendimiento	6.0%

no fueron sometidos al análisis y por tanto no aparecen en la mencionada tabla.

Las variables de la Escala de Preferencias Personales de Edwards fueron subdivididas en dos tipos: necesidades de rendimiento y necesidades afiliativas.

La variable de rendimiento está relacionada con la orientación del individuo hacia la realización de tareas en forma sobresaliente. El individuo que muestra una gran necesidad de rendimiento alto es persistente en la obtención de los objetivos propuestos, competitivo, ambicioso y gusta de realizar tareas difíciles que requieren destreza y esfuerzo.

Para esta variable, los resultados arrojados por la escala que se sometió a los sujetos indican que los estudiantes de los programas compensatorios muestran, como grupo, una necesidad de rendimiento dentro del promedio (75.6%), aunque en general el grupo es heterogéneo, pues se registró un 18.3% de los sujetos con puntuaciones bajas. No obstante, el análisis individual de los perfiles mostró que la necesidad de rendimiento del grupo estudiado tiene poca fuerza relativa a las otras variables de la escala. Las implicaciones de la heterogeneidad del grupo para la educación serán discutidas adelante.

La variable de deferencia está relacionada con las relaciones interpersonales del individuo. La persona con una alta necesidad de deferencia le gusta seguir instrucciones de una persona superior y acepta fácilmente el liderato de otros. En

adición a ésto, la persona deferente se conforma a las costumbres establecidas y deja a otros que tomen las decisiones en una situación determinada.

Para esta variable los sujetos estudiados mostraron puntuaciones más altas que para la variable anterior (24.5% de las puntuaciones sobre la media). Consistentemente, el análisis de perfiles mostró una puntuación superior en esta variable sobre la variable de rendimiento, para el grupo total.

La variable de orden está relacionada con la necesidad del individuo de organizar y estructurar su ambiente inmediato. A este tipo de persona le gusta planear con cuidado cada actividad que realiza; organiza y presenta los trabajos escritos en forma nítida y realiza las tareas relevantes de acuerdo a algún sistema de organización.

Para esta variable, el grupo estudiado obtuvo puntuaciones más bajas que para la variable de deferencia, pero más altas que para la variable de rendimiento. La diferencia fue significativa al nivel .05 (contraste de medias). Véase la tabla número tres (3). En ésta aparece un ordenamiento jerárquico en términos de la interpretación de las puntuaciones para cada variable (alto, promedio, bajo, etc.).

En la variable de exhibición, según puede apreciarse en la tabla número dos, hubo un aumento en el porcentaje de individuos en las categorías "altas", con relación a las variables anteriores.

Esta variable está relacionada con la necesidad del individuo de llamar la atención y ser notado por los demás en las

situaciones interpersonales.

La variable de afiliación está relacionada con la necesidad del individuo de relacionarse con los demás y de realizar actividades cerca de otras personas. Este tipo de persona le gusta trabajar en grupo y disfruta de tener amigos. Para esta variable, el 51% del grupo obtuvo puntuaciones por encima de la media, de las cuales un 26.4% fueron puntuaciones T entre 60 y 80.

La variable de agresión guarda relación con la necesidad del individuo de resistir la autoridad, de pelear y tomar venganza y de ganar a como de lugar; de atacar y golpear animales o seres humanos, y oponerse a negar los derechos de un rival.

Para esta variable los sujetos estudiados obtuvieron puntuaciones más bajas con relación a las variables de exhibición, intracepción, dominancia, deferencia, etcétera. Ocupa el octavo lugar en el ordenamiento por rangos. Aunque se ha demostrado que las variables de esta escala son independientes, el análisis de perfiles mostró que los individuos del estudio, como norma, muestran la tendencia a obtener puntuaciones más altas para la variable de dominancia que para la variable de agresión. Aquélla está relacionada con la necesidad del individuo de controlar a los demás, de dirigir, de persuadir a otros y de hacerse cargo de las situaciones.

En orden de rango (en base a la presencia del atributo medido en el grupo) está la variable de nutrimento. Esta está asociada con la necesidad del individuo de proveer ayuda y afecto, mostrar simpatía y ser generoso con los demás. Para

esta variable, no se registraron puntuaciones en la categoría "muy alta" (T mayor de 70) y hubo un 24.5% que obtuvo puntuaciones T entre 60 y 70.

La variable de cambio está relacionada con la necesidad del individuo de experimentar nuevas situaciones, de conocer gente nueva, y de introducir cambios en la rutina diaria. Según el ordenamiento de las variables, el cual se hizo a partir de la fuerza relativa con que las necesidades medidas por la escala se distribuyen para el grupo estudiado, la variable de cambio ocupa el séptimo lugar. El grupo de individuos estudiados es relativamente pasivo y estable y con relación a las necesidades que hemos valorado, la variable de cambio no domina el comportamiento de los mismos.

En la variable de autonomía, la cual está relacionada con la necesidad en el individuo de sentirse libre de restricciones al actuar, hacer las cosas a su modo, los sujetos estudiados obtuvieron puntuaciones bajas relativas a las necesidades mencionadas hasta el momento. El ordenamiento jerárquico de la fuerza relativa de las necesidades valoradas para los estudiantes en cuestión sitúa la variable de autonomía en el noveno lugar. Una vez más repetimos que aunque las variables de la escala que se utilizó en la valoración de los aspectos de personalidad son independientes, el análisis de los perfiles mostró la tendencia de aquellos individuos que obtenían puntuaciones bajas en autonomía a ocupar posiciones altas en la escala de deferencia. Si se examinan las definiciones de

Murray para cada variable, puede observarse que existe consistencia en esta diferencia y hay una razón lógica para que este fenómeno muestre esa tendencia. Véase la tabla cuatro para las definiciones propuestas por H. Murray.

La variable de persistencia ocupa del décimo-primer lugar en el ordenamiento relativo de las necesidades según se distribuyen en cuanto a su fuerza relativa en los estudiantes en desventaja que fueron estudiados. Esto muestra que los estudiantes en desventaja de los programas compensatorios del área de Aguadilla no mantienen su conducta en una forma consistente y dirigida a realizar las tareas que les impone su medio ambiente. En base a la teoría de McClelland sobre la motivación de logros, los resultados que se han obtenido para las variables de rendimiento y persistencia son consistentes, aún cuando las variables de la escala sean independientes. En el grupo de estudiantes que fueron sometidos a estudio, el análisis de los perfiles muestra la tendencia de los individuos que obtienen puntuaciones bajas en rendimiento a ocupar posiciones también bajas en la sub-escala de persistencia.

La variable de humillación ocupa la décimo-segunda categoría en el ordenamiento relativo de las necesidades, seguida por la variable de logro, que se discutió anteriormente.

Caracterizaremos ahora al grupo de los estudiantes en desventaja de la Universidad Interamericana según los resultados arrojados por la Escala de Preferencias Personales de Edwards. Los estudiantes en cuestión están dominados evidentemente por necesidades afiliativas. Como puede apreciarse

en la tabla tres (3), las primeras cinco variables que aparecen en la jerarquía son de orden afiliativo, i.e., están relacionadas con las relaciones interpersonales del individuo. Las necesidades de logro o rendimiento no aparecen estar desarrolladas o manifiestas en el comportamiento de los sujetos en desventaja que fueron estudiados. En esta categoría de necesidades se incluyen, además de la variable de rendimiento, las de cambio, persistencia, orden y autonomía.

El individuo en desventaja participante en los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana se describe de la siguiente manera: afiliativo, pendiente a la aceptación de grupo, le gusta llamar la atención, muestra coherencia y lealtad al pertenecer a grupos, es deferente con las figuras de autoridad y le gusta seguir instrucciones de personas superiores. En adición, es altamente dependiente de campo, le gusta ayudar a los demás cuando estos tienen problemas y a veces tiende a revelarse contra alguna situación, pero no con frecuencia. Además, el individuo en desventaja de los programas compensatorios que ofrece la Universidad Interamericana no tiene la tendencia a organizar su ambiente en forma debida y sus trabajos escritos no muestran nitidez y organización. También, el individuo en cuestión no está orientado hacia la necesidad de rendimiento (al menos, mediante la independencia (véase adelante); i.e., realiza las tareas que se le exigen sin preocuparle su ejecución en las mismas. No se esfuerza por rendir el máximo. Para él, una ejecución aceptable es suficiente. Además, el individuo en desventaja que fue sometido

a estudio se desanima fácilmente si al comenzar a realizar una tarea las cosas no le salen como esperaba. Le disgustan las situaciones complejas en que se le exige que haga tareas que requieren destreza. La complejidad cognoscitiva de estos sujetos es baja.

Las puntuaciones obtenidas mediante la sub-escala M (Mood) del Inventario de Consejería de Minnesota revelaron que el individuo en desventaja que participa en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana tiene una moral (entereza de ánimo) pobre. Es un individuo que se siente deprimido y triste la mayor parte del tiempo, y sufre de poca confianza en sí mismo y en sus capacidades para realizar cualquier tarea. Frecuentemente se siente inútil, es decir, siente que es de poco valor para los demás que le rodean. Este estudiante se desanima y distrae fácilmente y como consecuencia tiende a perder fe en la perseverancia de las tareas escolares.

Estos resultados muestran congruencia con lo revelado por Escala de Preferencias Personales de Edwards. En estas variables de personalidad, el en desventaja de la zona oeste de Puerto Rico (y que estudia en la Universidad Interamericana) no difiere del en desventaja que ha sido estudiado a nivel nacional en los Estados Unidos de Norteamérica (Shaw, 1963; Norton, 1938; Ausubel, 1963; Montague, 1952; Cheyney, 1967; Riessman, 1962; Bloom & Hess, 1965).

Implicaciones para el área educativa

Las características de los estudiantes en desventaja que han sido discutidas anteriormente tienen ciertas implicaciones para el aspecto educativo del programa de educación compensatoria que se desarrolla actualmente en la Universidad Interamericana. En primer lugar los grupos estudiados muestran ser muy heterogéneos en la mayoría de las variables valoradas. Esto definitivamente habrá de afectar el aprendizaje del sujeto. El individuo de las edades comprendidas entre los diecisiete y diecinueve años se siente inclinado hacia el grupo y espera ser aceptado por él. Cuando viene el momento de realizar una tarea grupal, se requiere cohesión de grupo, pero esta se verá grandemente afectada si los individuos llegan a percibir diferencias marcadas entre ellos. La percepción de estas diferencias hará que dentro de una estructura completa de un grupo comiencen a formarse subgrupos, con el propósito de equilibrar la estructura general y poder percibir la situación en una forma más simétrica. Por eso creemos firmemente que el factor de la heterogeneidad presente en la estructura de los grupos que participan en los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana ha de afectar el aprendizaje de los individuos que los componen. No queremos implicar que se haga un grupo totalmente homogéneo donde no existan diferencias y cada individuo se pueda hacer sumamente predecible, sino que se disminuya la gama de variabilidad de características entre los estudiantes que participan en dicho programa. El problema que reflejan estos hallazgos es uno de agrupación. Los sujetos

que han de participar en los mencionados programas deber ser agrupados en grupos pequeños y relativamente homogéneos en base a algunas características de personalidad con implicaciones para el proceso educativo, como lo son las denominadas variables de rendimiento, según fueron definidas mediante el uso del EPPS. Los individuos con una mayor necesidad de rendimiento deben estar con individuos que manifiesten ese mismo grado de necesidad. De esta manera, los individuos percibirán a sus compañeros de una manera más semejante y la estructura general del grupo será vista de forma simétrica. Debe tomarse en cuenta que este grupo es altamente afiliativo, más la afiliación se realiza generalmente dentro de ciertas categorías y una vez que se perciben diferencias extremas entre los individuos con los que se interacciona, el motivo de afiliación no recibe refuerzo. Aunque se ha tratado de probar que los individuos también pueden asociarse por las diferencias percibidas (Winch, 1958; Campbell, Twedt & O'Connell, 1966), hay que tomar en consideración el hallazgo de que el individuo de los programas compensatorios posee una moral baja (entereza de ánimo) y un bajo concepto de sí mismo. El individuo con estas características no tiende a asociarse con individuos que puedan reforzar estos sentimientos. De ahí, la tendencia a la asociación con personas que poseen los mismos atributos. Además, la teoría de la asociación por el contraste y las disimilaridades no ha recibido gran apoyo científico (Lindgren, 1975).

Si los estudiantes en desventaja que participan en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana funcionan en un nivel afiliativo, esto debe tomarse en cuenta al agrupar tales estudiantes. Deben ser organizados en grupos donde ellos puedan sentirse libres de manifestar su necesidad de compartir con los demás en un ambiente que no presente amenazas. Al verse reforzada la necesidad de afiliación de estos individuos, hay grandes posibilidades de que mejore el aprendizaje de los mismos, basándonos en la teoría de la personalidad de Maslow (Maslow, 1970). El realizar un aprendizaje académico es una tarea perteneciente al nivel de autorealización, y necesidades de déficit tales como la de afiliación y autoestimación deben estar satisfechas primeramente. De lo contrario, el aprendizaje que se realice será poco y de baja calidad ya que aquellas necesidades han de interferir con la secuencia de pasos que requiere este.

Por estas razones es recomendable que el "staff" de los programas compensatorios que ofrece la Universidad Interamericana, incluya un psicólogo social-educativo competente que pueda valorar los aspectos de personalidad de los estudiantes y hacer planeamientos educativos en base a tales evaluaciones conductuales.

En segundo lugar, el maestro de los programas "Upward Bound" debe tener en cuenta la naturaleza afiliativa de sus estudiantes y no debe ser demasiado punitivo y autoritario debido a las características de personalidad de los individuos

que asisten a los mismos. Aunque los estudiantes en desventaja que fueron estudiados son diferentes y siguen instrucciones provistas por figuras superiores, en términos de necesidad, si la persona objeto de tal admiración no se presta para dejarse admirar, la necesidad queda insatisfecha. Lo que queremos implicar es que existe una relación recíproca entre las dos variables. El quedar insatisfecha tal necesidad o cualquiera otra que surja en el individuo interferirá con el aprendizaje, máxime cuando los sujetos en cuestión no están orientados hacia el logro o rendimiento. En adición a esto, existe una gran diferencia entre ejercer autoridad con sutileza y ser punitivo y autoritario. El maestro que trabaje en los programas de educación compensatoria tiene que estar consciente de esta diferencia y debe saber modificar su comportamiento de tal manera que pueda ejercer autoridad y control sobre sus estudiantes sin convertirse en un sujeto castigador psicológicamente, pues esto menoscabaría aun más la baja imagen de sí mismos que tienen tales estudiantes.

El maestro debe proveer la oportunidad para la interacción íntima entre sus estudiantes y entre estos y él (ella). Ya que estos individuos muestran una relativa alta necesidad de deferencia, debe reforzársele si se quiere que el individuo realice aprendizajes en otras áreas con las cuales pueda interferir dicha necesidad. Hay que tomar en consideración que los sujetos de los programas compensatorios provienen de áreas con limitaciones socioeconómicas y culturales, donde

ciertas condiciones limitantes se han mantenido constantes desde los primeros años de su desarrollo y que han ido moldeando la aparición de estos patrones de personalidad que pueden interferir con el aprendizaje académico. Por tal motivo, el maestro debe tener cuidado de hacer una mala distribución del reforzamiento entre sus estudiantes, especialmente en el área de los factores de personalidad. No debe tratar de hacer que sus estudiantes se ajusten a las demandas suyas, sino él ajustarse al conjunto de rasgos de personalidad que presentan sus estudiantes. Al tratar de modificar cualquier aspecto personal del estudiante, debe tomar en consideración que estos individuos han venido funcionando a un alto nivel de frustración debido a las limitaciones socioeconómicas que han intervenido durante los años de su desarrollo. Por eso, si la modificación que intenta hacer el maestro en sus estudiantes constituye una frustración más, la misma no debe efectuarse. Las modificaciones que se introduzcan en el comportamiento de los estudiantes con limitaciones educativas debido a factores socioeconómicos no favorables, deben hacerse mediante reforzamiento positivo.

Para concluir esta sección, diremos que el maestro debe conocer cuáles son las características personales de sus estudiantes y partiendo de las necesidades que dominan la conducta de éstos, impartir la enseñanza. Por ejemplo, en el caso particular de los individuos estudiados, el maestro debe tener conocimiento de la naturaleza afiliativa de sus estudiantes y utilizar esa característica personal para, a base de ella

realizar sus tareas de enseñanza. Si los estudiantes son afiliativos, ¿porqué no enseñarles de una forma social en que esa necesidad de déficit se vea continuamente satisfecha y así puedan lograr un mejor aprendizaje. Hay que tomar en cuenta que el individuo afiliativo es hedonista y la necesidad implícita es la búsqueda del placer que brinda la seguridad y la compañía de otros individuos. Una vez que la enseñanza se convierte en un modo de satisfacer esa necesidad (o cualquier otra necesidad en el individuo), el sujeto aprende (porque se fija una conexión) que el "aprender" trae satisfacción a ciertas necesidades. De este modo, el interés del individuo en realizar las tareas de aprendizaje aumenta al mismo tiempo que se está satisfaciendo una necesidad de déficit que puede interferir con tareas de mayor jerarquía.

Características Educativas

Mediante el uso de la Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio, se obtuvieron tres tipos de puntuaciones que reflejan hasta donde lo permite el uso de una prueba psicológica, las características educativas de los estudiantes participantes en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana.

Las tres sub-escalas que se utilizaron fueron las de hábitos de estudio, actitudes hacia el estudio y la escala general compuesta de las dos sub-escalas anteriores que se denomina orientación hacia el estudio.

La escala de hábitos de estudio mide los métodos de trabajo y las estrategias generales del estudiante al manejar material escolar en una situación de aprendizaje académico. Se computó la puntuación cruda media y se determinó la desviación estándar para las tres escalas de la prueba. Se realizó además un análisis individual de las puntuaciones sujeto por sujeto, para determinar aquellas áreas específicas donde los individuos tuvieran problemas de estudio en comparación con estudiantes de relativo alto éxito académico. Los resultados del análisis grupal muestran que la puntuación promedio del grupo estudiado en las tres sub-escalas de la prueba está por debajo (significativamente menor, p menor que .05) del promedio establecido de puntuaciones crudas para individuos de su mismo nivel y grado escolar.

En la sub-escala de hábitos de estudio, una puntuación cruda de 27.4 (la puntuación descriptiva del grupo) ocupa un rango percentil de 5. En esa misma escala, el 89.8% de los sujetos ocupan una percentila menor de cincuenta (50). Los individuos restantes ocupan lugares desde la percentila cincuenta en adelante, pero la mayor concentración se encuentra entre las percentilas cincuenta y cinco y setenta y cinco.

Esto es evidencia de que existen deficiencias en la conducta de estudio de los estudiantes que participan en los programas compensatorios que fueron sometidos a estudio, según la medición realizada al comienzo del año escolar. Este estudiante muestra una relativa retardación en términos de rapidez al hacer sus trabajos escolares y poca habilidad para

concentrarse, así como para evitar distracciones y distribuir el tiempo. Estas son características que afectan grandemente el desempeño del estudiante en cualquier materia académica.

Puntuaciones crudas promedio de los estudiantes de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana en la Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio al comienzo del año escolar de ingreso al programa.

<u>Sub-escalas</u>	<u>Promedios</u>	<u>SD</u>
Hábitos de estudio	27.4	14.0
Actitudes hacia el estudio	27.5	14.5
Orientación hacia el estudio	55.6	27.0

La sub-escala de actitudes hacia el estudio de la Encuesta EHAE mide las actitudes del estudiante con relación al maestro y la educación en general como proceso. La puntuación cruda promedio en esta escala fue de 27.5. El 93.2% del grupo obtuvo puntuaciones por debajo de la percentila cincuenta.

El estudiante en desventaja de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana, tal y como lo reflejaron estos datos al comienzo del año escolar (programa), muestra sentimientos y creencias (incluso expectativas) negativas hacia el proceso educativo, las cuales han de afectar el desempeño de estos estudiantes en las materias académicas. Los resultados indicaron que al comienzo del programa el estudiante en desventaja no aprobaban las actividades de los maestros en el salón de clases y lo percibían de una forma negativa. Igualmente, este estudiante no se siente conforme con las metas de

la educación y las prácticas que ésta requiere.

La variable de orientación hacia el estudio mostró resultados similares a los discutidos anteriormente. La puntuación promedio fue de 55.6 (puntuación cruda), la cual convertida en rango de percentil ocupa un lugar de 3. El 93% de los individuos sometidos a estudio obtuvo puntuaciones por debajo de la percentila cincuenta (50) en esta variable.

Mediante el cuestionario que se sometiera a los sujetos, el cual fue analizado por el Departamento de Lingüística de la Universidad Interamericana, se encontró que la caligrafía de los estudiantes de los programas compensatorios de dicha institución presenta muchas irregularidades y en la mayoría de los casos es ininteligible. La totalidad de los mencionados estudiantes no se comunica en forma efectiva, i.e., no expresan sus ideas en oraciones completas, omiten estructuras importantes de la oración, utilizan una sintaxis irregular que hace difícil captar el significado de lo que se expresa, y no saben seleccionar los detalles más relevantes que han de comunicarse en determinada situación. Con frecuencia se registraron casos en que la contestación a la pregunta que se les hacía era totalmente irrelevante.

Otra de las deficiencias que se observaron en la comunicación escrita de los estudiantes en desventaja de la Universidad Interamericana fue el uso de la ortografía. Se observaron con frecuencia errores tales como falta de acentuación en las palabras, no distinguir entre el uso de la s y la c, o entre el uso de "ll" y la "y"; y no saber cuándo usar la h al comienzo de una palabra.

Recapitulación

En este capítulo se describieron las características de los estudiantes en desventaja que participan en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. La descripción fue el resultado arrojado por dos estudios que se realizaron sobre dicha población durante los años 1976-1978.

Los estudiantes en desventaja de la mencionada institución, los cuales estaban asistiendo a un programa de educación compensatoria, se caracterizaron como individuos .

con un bajo concepto de sí mismos y comportamiento dominado por necesidades de afiliación. Las necesidades de rendimiento no dominan su conducta, y presentan problemas de comunicación oral y escrita.

En adición a esto, se hicieron apuntes con relación a las implicaciones educativas de los hallazgos concernientes a las características personales de los estudiantes en desventaja. Se hizo un énfasis especial en el factor maestro como un elemento básico para lograr una compensación efectiva de las limitaciones que presentan los mencionados estudiantes. Se concibió al mismo como un individuo ^{que debe tener} una personalidad maleable totalmente, que sea capaz de ajustarse a las necesidades del estudiante sin pretender que éstos se ajusten a las suyas.

Como comentario final, queremos hacer un juicio crítico y algunas sugerencias referentes a la educación del en desventaja que bien pueden servir de estímulo para futuros cambios en los programas compensatorios, sean estos auspiciados por la Universidad Interamericana en Puerto Rico o por otras instituciones

en la tierra madre (Estados Unidos de América).

En los últimos años se ha hecho una división muy marcada entre las teorías de la personalidad, las escuelas terapéuticas y la educación, como si el hombre fuese un conjunto de pedazos aislados con un funcionamiento autónomo, sin reconocer la naturaleza integral configuracionista del ser humano.

Así, el maestro sabe de técnicas de enseñanza (que generalmente son uniformes para todos los estudiantes sin tomar en cuenta las diferencias individuales), el psicólogo sabe del comportamiento y el psicoterapeuta de terapia. Toda vez que el individuo es una configuración de partes y no partes independientes, las áreas de la ciencia deben estar igualmente integradas para poder atender de manera eficiente las necesidades del individuo, tomando en consideración las diferencias individuales entre los mismos.

En la práctica de la educación, por ejemplo, se ha ignorado totalmente esta "teoría de la configuración del individuo" cuando es precisamente en esta área donde más se debe aplicar la practicidad implícita en tal suposición.

El maestro de la actualidad debe tener una preparación amplia e igualmente integral que abarque varias áreas del comportamiento, para que pueda realizar efectivamente su labor de educar y desarrollar al pueblo, lo cual es un derecho inalienable de este. Teniendo este tipo de preparación el maestro podrá bregar con efectividad y excelencia con los problemas educativos con que se confronta en la escuela moderna.

En Puerto Rico, desgraciadamente, la mayoría de los maestros del sistema de Instrucción Pública que sirven a las escuelas de nivel primario no han obtenido su bachillerato. Conocen sí de cómo transmitir unos conocimientos, pero no de técnicas específicas para bregar con la diversidad de características que se encuentra entre el factor humano del salón de clases. Siendo así, este maestro no puede desarrollar la maleabilidad de que habláramos anteriormente, tan necesaria para la interacción productiva con los estudiantes en desventaja.

Afortunadamente, durante el año de 1981 se asignaron fondos de Título I de la Elementary and Secondary Education Act para enviar a muchos de tales pseudo-maestros a terminar su educación universitaria.

Retornando a los conceptos de maleabilidad y de integración de las diversas áreas de la ciencia para el logro de un funcionamiento configuracional de la educación que pueda aplicarse a la configuración humana, queremos comentar que es sumamente deseable que el maestro que sirve a las áreas con limitaciones socioeconómicas tenga conjuntamente conocimientos profundos de psicología y educación y que ambas áreas sean integradas al aplicarse las mismas en la práctica (en el salón de clases).

Al enmarcar todo lo dicho anteriormente dentro de los hallazgos de los estudios que realizamos sobre los estudiantes en desventaja de la Universidad Interamericana, pensamos que dadas las características de personalidad de los

mencionados estudiantes sería recomendable que el maestro que opera en tales niveles aplique las ideas del enfoque centrado en la persona. Nos parece el más adecuado para la personalidad del individuo en desventaja que hemos estudiado.

El mencionado enfoque se basa en que el individuo tiene dentro de sí vastos recursos para el auto entendimiento, para alterar su auto concepto, actitudes básicas y su conducta, y que estos recursos pueden ser puestos en funcionamiento y acción únicamente si se provee un clima definible de actitudes psicológicas facilitativas. Existen tres condiciones que constituyen este clima facilitativo y fomentador del crecimiento, las cuales se dan tanto entre terapeuta y cliente, entre padre e hijo como entre maestro y estudiante. Ellas son la genuinidad (la congruencia), un clima de aceptación y cuidado por el otro, y entendimiento empático.

Se ha encontrado evidencia de que la provisión de estas condiciones son esenciales para el desarrollo del individuo en todas sus áreas de funcionamiento, pero especialmente en el campo educativo (Aspy, 1972; Rouebuck, 1976; y Tauch y Colegas, 1978).

Consideramos que el enfoque centrado en la persona es el más apropiado para la enseñanza del en desventaja, ya que ayudaría al individuo a mejorar primero sus defectos de personalidad que no le permiten ejecutar efectivamente en el área académica; y luego desarrollar crecimiento personal que le llevará a facilitar su capacidad de aprendizaje.

En capítulos posteriores abundaremos sobre este tema.

CAPITULO II

Las Familias de los Sujetos de las Prácticas Compensatorias

Introducción

La caracterización que hacemos a continuación con relación a las familias de los sujetos que asisten a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana se logró mediante los hallazgos que resultaron de un estudio en el terreno que se llevará a cabo con las mencionadas familias. El mismo se realizó en paralelo que el experimento a que fueron sometidos los hijos de las familias participantes en los programas compensatorios.

Para la realización del mencionado estudio, se hizo uso de dos técnicas: un cuestionario y la medición psicométrica a través de la Escala de Preferencias Personales de Edwards.

Se utilizaron como sujetos a ciento tres (103) padres de familias, tanto de los individuos en el grupo experimental como de los que sirvieron en el grupo control del experimento de los programas compensatorios, ya que la investigación separada de las variables relativas a la familia no iba a ejercer influencia alguna sobre el valor de la variable dependiente del estudio.

Cada familia se entrevistó en su residencia en ausencia de los hijos (tómese en consideración que al decir "familia" nos estamos refiriendo en este caso al esposo y la esposa).

Para la variable de funcionamiento familiar, que era la variable de mayor relevancia en el estudio, se obtuvieron dos medidas: una basada en la percepción de los sujetos participantes en los programas compensatorios y otra en base a la

percepción de las familias de aquellos.

El Cuestionario F DSS, el instrumento que se utilizó en la investigación de las familias, estaba compuesto en su mayoría de los siguientes elementos:

1. preguntas abiertas,
2. elementos de semejanza, para que el individuo considerara lo que el haría en una determinada situación que se le presentaba,
3. aseveraciones del tipo Likert, seguidas por un abanico de respuestas de tres alternativas, destinadas a la obtención de datos en el área educativa.

El Cuestionario F DSS contenía además cuestiones que ya habían sido estandarizadas. Las mismas fueron provistas por la Oficina de la División de la Familia del Departamento de Servicios Sociales del Estado Libre Asociado de Puerto Rico. De esta manera, se pudo hacer una comparación de las respuestas de las familias de los estudiantes en los programas compensatorios con las respuestas ofrecidas por la muestra nacional normativa. Tales cuestiones, en su mayoría, estaban ideadas para medir funcionamiento de la familia.

Un veinticinco por ciento de las cuestiones del instrumento F DSS fueron del tipo estandarizado. Las cuestiones restantes fueron construídas por el investigador, tomando como marco de referencia las teorías de la terapia familiar (Bowen, Satir) y las especificaciones que hacen dichas teorías con relación a las familias "saludables", a saber: (1) formación de identidad, (2) manejo del cambio y el "stress",

(3) procesamiento de información y (4) estructuración de roles.

Los datos obtenidos mediante encuesta fueron analizados por sexo dentro de cada grupo. Toda vez que no hubo grandes diferencias entre los sexos, los conjuntos de datos fueron reunidos en uno solo. Los resultados obtenidos de las puntuaciones de la Escala de Preferencias Personales de Edwards fueron analizadas por sexo exclusivamente.

Para la realización del mencionado estudio, se formularon varias hipótesis:

- (1) Los jefes de las familias de los sujetos sometidos a estudio tienen una baja necesidad de logros, según las puntuaciones arrojadas por la Escala de Preferencias Personales de Edwards.
- (2) En las familias de los sujetos de los programas compensatorios hay problemas de interacción según lo reflejan las respuestas de los entrevistados al Cuestionario F DSS.
- (3) Las familias de los sujetos que asisten a los programas compensatorios perciben la educación en forma negativa, según lo reflejado en las respuestas al Cuestionario F DSS.
- (4) En las familias de los sujetos que asisten a los programas compensatorios existen deficiencias en la comunicación interpersonal, según lo revelan las respuestas al Cuestionario F DSS.
- (5) Las familias de los sujetos que asisten a los

programas compensatorios muestran un bajo nivel de cohesividad según las estimaciones ("ratings") del investigador basadas en las respuestas de los jefes de familia al Cuestionario F DSS.

Por razones de comodidad y practicidad, las tablas de datos surgidas del análisis se presentan al final de este capítulo.

Las familias de los estudiantes de los programas compensatorios

Las familias estudiadas son de tipo extenso, i. e., están compuestas por más de cinco individuos que constituyen el núcleo familiar. No se observaron rasgos de familia extendida. Las familias que fueron estudiadas se componen únicamente de un matrimonio y los hijos habidos en el mismo.

En el área de salud, se encontró que el 54.3% de los entrevistados tienen algún tipo de enfermedad. Entre las enfermedades mencionadas están las del corazón, de la piel, respiratorias y enfermedades nerviosas. No se mencionaron casos de enfermedad mental.

Para el área de las relaciones interpersonales, y después de haber hecho una revisión minuciosa al conjunto de datos concernientes a tal área, se concluyó que en las familias de los estudiantes de los programas compensatorios hay problemas de interacción entre los individuos que las componen. Las mayores causas de estos problemas de interacción son las discusiones entre los cónyuges. Generalmente, éstas ocurren debido a problemas económicos y en menor grado debido a diferencias de opinión en cuanto a los patrones de crianza a utilizarse con los hijos.

En general, las familias entrevistadas mostraron un alto nivel de autoritarismo según lo reveló el patrón de respuestas vertidas en el Cuestionario F DSS. Las respuestas de tales individuos se encuentran por encima del valor mediano de las contestaciones para el ítem de autoritarismo ofrecidas por la

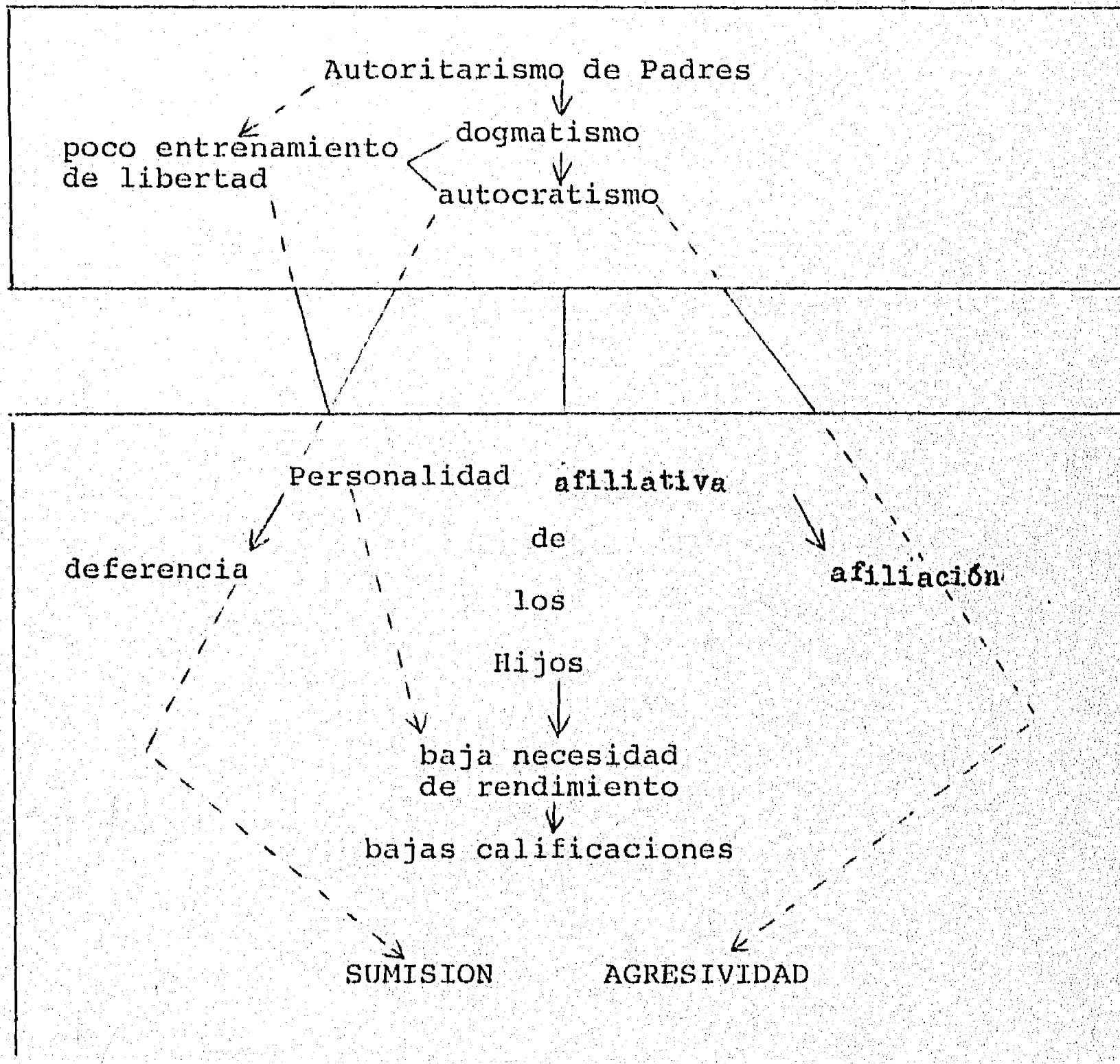
muestra nacional normativa de familias puertorriqueñas, según lo establecido por el Departamento de Servicios Sociales del Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Aunque el autoritarismo es una pauta normal en la cultura puertorriqueña, es decir, los patrones de crianza autoritarios, en las familias estudiadas se encontró en un nivel más alto que en la norma establecida.

Se llegó a la conclusión de que en las familias de los estudiantes de los programas compensatorios existen problemas de interacción tanto entre los cónyuges como entre éstos y sus hijos. La interacción en las familias estudiadas, según lo revelaron las respuestas al cuestionario F DSS, se mueve hacia un ambiente autocrático en lugar de hacia un ambiente democrático. Este autoritarismo resulta perjudicial para el desarrollo ulterior de los hijos pues la presencia de tal variable no permite a estos últimos tener la libertad e independencia apropiadas y necesarias para la edad en que están los sujetos de las prácticas compensatorias de la Universidad Interamericana. En adición a esto, las pautas autocráticas de crianza tienen un efecto negativo sobre la motivación de logros del individuo, según lo probó Marian Winterbottom (1953). Esta puede ser una explicación para el hallazgo del estudio experimental donde los sujetos mostraron estar orientados hacia las necesidades de afiliación y no hacia necesidades de rendimiento.

Consistentemente, el patrón de comportamiento mostrado por la configuración familia autocrática--hijos pasivos--déferentes guarda coherencia con los hallazgos de Adorno, Frenkel-Brunswick y otros (*The Authoritarian Personality*, 1950),

donde se caracterizó el síndrome de la personalidad autoritaria como un compuesto por dos actitudes: la de sumisión autoritaria y la de agresión autoritaria. En el caso que nos incumbe, pudimos observar el primer tipo de actitud entre los estudiantes de los programas compensatorios. Como señalamos en el primer capítulo de esta sección, tales estudiantes fueron caracterizados como deferentes, orientados a la afiliación y pasivos. Esta forma la primera parte de la configuración personalidad-paterna-autoritaria. La segunda parte es el comportamiento autoritario de los progenitores o persona que actúe como tal. Llegamos a aseverar que los datos encontrados mediante el estudio de las familias de los estudiantes en desventaja que participan en los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana en conjunción con los hallazgos del estudio de personalidad realizado con los referidos estudiantes nos proveen para afirmar que el fenómeno de la desventaja educativa en ellos está íntimamente relacionado con la configuración personalidad-autoritaria-de-la-familia-sumisión-agresiva-de-los-hijos.

FIGURA II-1: Configuración personalítica de padres e hijos en relación al motivo de logros y el rendimiento en base a teoría de Brunswick y Winterbottom



En el área de la comunicación, en base a las respuestas que los entrevistados ofrecieron al cuestionario F DSS, se llegó a concluir que en situaciones cotidianas la comunicación interpersonal entre los miembros de las familias estudiadas es mínima. La frecuencia de la comunicación interpersonal aumenta en el caso de que haya problemas en el seno de la familia. Se encontró además, que la comunicación ocurre con mayor frecuencia entre padres e hijos que entre los cónyuges. Se llegó a confirmar la hipótesis propuesta de que existían deficiencias de comunicación interpersonal en las familias de los estudiantes en desventaja que asisten a los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana .

Con relación a los mayores problemas que afectan el sistema familiar de los grupos estudiados, se encontró que en orden de frecuencia, tales problemas son:

- (1) económicos
- (2) problemas de relaciones sexuales
- (3) problemas de diferencias de opiniones entre los cónyuges con relación a las expectativas referentes al comportamiento de los hijos.

En el análisis de los datos para las cuestiones relacionadas con los problemas del sistema, se encontró reflejado en las respuestas un alto grado de ansiedad entre los respondientes.

Mediante análisis de los patrones de respuestas al cuestionario, se encontró que las familias de los estudiantes de

los programas compensatorios hacen uso frecuente del mecanismo de proyección en su funcionamiento al enfrentarse a una situación problemática.

En adición a este mecanismo, se encontró que las familias estudiadas no usan con frecuencia el mecanismo PSD (pauta de satisfacción diferida). Esto significa la no existencia de una orientación futura hacia la satisfacción de las necesidades y metas de los individuos que componen las mencionadas familias. Su orientación, al contrario, se mueve hacia la satisfacción de tales necesidades en el presente. No se confirmó la hipótesis establecida de que por lo menos el cincuenta por ciento de los casos utilizaría el PSD.

Cohesividad del sistema

Para esta variable los hallazgos no confirmaron la hipótesis de que las familias de los en desventaja centraban su atención en torno a las necesidades económicas y su satisfacción. Se encontró que la cohesividad del sistema familiar gira en torno a la satisfacción de las necesidades concretas

y psicológicas de sus miembros. Estos datos se refieren a la dirección de la cohesividad o a cuál es el elemento que sirve de unión a la familia. No obstante esta dirección, la cantidad de cohesión existente en las familias estudiadas es relativamente baja en base a una escala de estimación numérica para el análisis de respuestas relacionadas a esta variable. Pudo observarse que la cohesividad aumentaba en situaciones

de tensión y disminuía en situaciones en que el sistema estaba relativamente en equilibrio.

VARIABLES EDUCATIVAS DE LAS FAMILIAS

Debido a los problemas de comunicación existentes en las familias, éstas no perciben con claridad cuáles son las deficiencias de sus hijos en el área académica. Otro factor que interviene en esta situación es el bajo nivel educativo de los padres. Por otra parte, no tendría gran importancia el que los padres se dieran cuenta clara de cuáles son los problemas educativos de sus hijos, pues aquellos consideran que este tipo de problema puede ser solucionado por la escuela únicamente. Esto nos sugiere que los padres de los estudiantes en desventaja que asisten a los programas compensatorios no intervienen de manera significativa con sus hijos para su mejoramiento académico.

De acuerdo a las manifestaciones de los jefes de familia que fueron entrevistados, la educación no es la única forma de mejoramiento para el individuo. Esta se considera tan sólo una forma de proveerse un status social en términos de prestigio. El 79.8% de los entrevistados cree que la educación no podrá mejorar su situación económica.

No se llegó a confirmar la hipótesis de que los jefes de las familias estudiadas percibían la educación en forma negativa.

De acuerdo a las manifestaciones de las familias entrevistadas, la lectura siempre constituyó un estorbo para ellos.

Nunca les gustó mucho el tener que leer. Nunca hicieron buenos hábitos de lectura, y no creen que el leer con frecuencia tenga mucho que ver con el éxito en la vida.

Necesidad de rendimiento en las familias estudiadas

Mediante el uso de la Escala de Preferencias Personales de Edwards se obtuvo una medida de la necesidad de rendimiento de los jefes de familia que fueron entrevistados. Se había formulado la hipótesis de la existencia de una baja necesidad de rendimiento entre las familias de los estudiantes de los programas compensatorios. Dicha hipótesis no llegó a confirmarse. Se concluyó que de acuerdo a las medidas obtenidas para la variable en cuestión, las familias estudiadas no tienen una baja necesidad de rendimiento.

TABLAS

TABLA F-1

Autoritarismo Jefe Familiar
Respuestas al Item número 10 del Cuestionario F DSS

Frecuencia con que el jefe de la familia interactúa con los miembros de su familia que:

<u>Categoría</u>	<u>Frecuencia de respuestas</u>
a. son tímidos y complacientes	43.2%
b. hacen demandas y sugerencias	4.5%
c. respetan las normas del hogar sin hacer comentarios y sin hacer demandas ni sugerencias	47.8%
d. no contestó	4.5%
	100.0%

TABLA F-2

Grado de autoritarismo según el porcentaje de respuestas que ratificaron en el item número 32 de Cuestionario F DSS: "Les doy a mis hijos toda la libertad que quieren".

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de respuestas</u>
a. cierto	6.8%
b. falso	71.1%
c. no contestó	22.0%
	100.0%

TABLA F-3

Respuestas de los sujetos estudiados al ítem número 42 del Cuestionario F DSS: "Creo que a los hijos hay que refrenarlos y ponerles normas estrictas de comportamiento siempre, independientemente de la edad".

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de Respuestas</u>
a. cierto	81.4%
b. falso	10.1%
c. no contestó	8.5%
	<u>100.0%</u>

TABLA F-4

Comunicación y retroalimentación en 103 casos de familias en desventaja del área oeste de la isla de Puerto Rico en una situación de tensión.

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de Sujetos</u>
a. retroalimentación no fluída	13.6%
b. retroalimentación fluída	37.0%
c. canales de comunicación cerrados	16.5%
d. negativismo	10.6%
e. pseudo efectividad	4.8%
f. comunicación con comunidad	1.0%
g. comunicación con familia extendida	4.8%
h. no contestó	11.6%
	<u>100.0%</u>

TABLA F-5

Respuestas de cincuenta y nueve sujetos provenientes de familias en desventaja del área oeste de Puerto Rico a la pregunta, ¿acostumbra tu familia reunirse para hablar acerca de cualquier cosa?

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de respuestas</u>
a. casi siempre	21.1%
b. algunas veces	18.0%
c. muy raras veces	50.0%
d. nunca	10.1%
e. no contestó	1.0%
	<hr/>
	100.0%

TABLA F-6

Problemas del sistema familiar en 103 familias con limitaciones socioeconómicas en el área oeste de Puerto Rico

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de respuestas</u>
a. económicos	42.5%
b. colisión de opiniones entre miembros de la familia	1.7%
c. conflictos de expectativas referentes a los hijos	3.3%
d. conflictos entre las aspiraciones del sistema total (hijos, padre, madre)	1.7%
e. relaciones sexuales	17.0%
f. no contestó	20.3%
	<hr/>
	100.0%

TABLA F-7

Funcionamiento del sistema familiar de 103 familias con limitaciones socioeconómicas del área oeste de Puerto Rico, según el ítem número 14 del Cuestionario F DSS

"Cuando ocurren problemas en mi hogar, éstos se debe a:"

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de Respuestas</u>
a. relaciones conyugales	12.0%
b. causas externas a la familia	22.0%
c. comportamiento de mis hijos en el hogar	32.2%
d. comportamiento de mis hijos en la comunidad	1.7%
e. comportamiento de mis hijos en la escuela	5.0%
f. no contestó	27.1%
	<u>100.0%</u>

TABLA F-8

Aspiraciones de los padres entrevistados con relación a sus hijos

<u>Categorías</u>	<u>Porcentaje de Respuestas</u>
a. sean útiles a la sociedad	54.0%
b. continúen estudiando	37.0%
c. forman un hogar feliz	7.0%
d. respeten normas impuestas por la sociedad y tengan temor de Dios	2.0%
	<u>100.0%</u>

TABLA F-9

Puntuaciones T para la variable de rendimiento en 103 familias con limitaciones socioeconómicas del área oeste de Puerto Rico, según la Escala de Preferencias Personales de Edwards, por sexo de los sujetos

VARONES

<u>Categorías de Interpretación</u>	<u>Porcentaje de Sujetos</u>
puntuación muy alta ($T < 70$)	0.0%
puntuación alta ($60 < T < 69$)	13.0%
puntuación promedio ($41 < T < 59$)	69.6%
puntuación baja ($31 < T < 40$)	8.7%
puntuación muy baja ($T < 30$)	8.7%
	<hr/> 100.0%

MUJERES

<u>Categorías de Interpretación</u>	<u>Porcentaje de Sujetos</u>
puntuación muy alta ($T < 70$)	5.8%
puntuación alta ($60 < T < 69$)	20.7%
puntuación promedio ($41 < T < 59$)	67.7%
puntuación baja ($31 < T < 40$)	0.0%
puntuación muy baja ($T < 30$)	5.8%

χ^2 observado = 16.965, 4 gl, p menor que .01.

Recapitulación

En el presente capítulo se hizo una caracterización de las familias de los sujetos en desventaja que asisten a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el área de Aguadilla.

Se encontró mediante el estudio realizado que la configuración personalística de las familias de los en desventaja y la de estos encajan perfectamente en la configuración provista por el síndrome de la personalidad autoritaria.

En el sistema familiar de los sujetos estudiados existen problemas de interacción, comunicación y retroalimentación. La comunicación es unilateral generalmente.

Los mayores problemas existentes en tales sistemas familiares son los económicos y de relaciones interpersonales entre sus miembros.

Los padres entrevistados en general no consideran que sus hijos tengan muchas deficiencias académicas debido a factores de falla en la comunicación del hogar y debido a que a ellos no les preocupa tal situación pues piensan que los problemas educativos corresponde resolverlos a la escuela como institución únicamente. En adición, perciben la educación como algo de importancia en términos del estatus que provee un grado, pero no en términos del valor que la misma tiene para supervivencia y crecimiento personal del individuo.

Después de haber analizado cuidadosamente los datos que arrojó el estudio de las variables familiares de los sujetos en desventaja que asisten a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana, creemos firmemente en el valor correctivo de dichos programas, pues los mismos están proveyendo la satisfacción a unas necesidades del estudiantado que son de tipo emocional que no encuentran saciedad en el hogar, dada la orientación autoritarista de las familias de ellos. El enfoque humanista de los maestros del programa, contrario al ambiente punitivo del hogar, ha hecho que haya un mayor crecimiento en el desarrollo emocional y académico de tales estudiantes.

Pero todavía nos preocupa el desligamiento de las familias y la comunidad con la organización de los programas compensatorios. Dichos programas deben dirigirse hacia la orientación de la familia con relación al papel tan fundamental que tienen ellos en el desarrollo académico de sus hijos. Debe hacérseles ver que la responsabilidad de aminorar los problemas educativos de los estudiantes no es tan sólo de las instituciones escolares, sino también de la institución familiar. Debería proveerse conferencias de intravisión a niveles cognoscitivos bajos, que puedan entender los padres de los estudiantes en desventaja, con relación a cómo la forma o patrón de autoridad que se mantiene en el hogar y el entrenamiento en la libertad ayuda al estudiante a desarrollar el potencial que por razones de limitaciones socioeconómicas está latente.

Reconocemos que ésta es una ardua labor y de carácter delicado, pues cada sistema familiar acata las normas de una cultura y la nuestra es una totalmente patriarcal y autocrática. Esto hace imposible la modificación de ciertas actitudes dañinas para el desarrollo de los estudiantes en desventaja, aún cuando se haga paulatinamente. Mas creemos que no por difícil que sea una tarea ésta se hace imposible realizarla. Tomando en consideración la calidad de los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana y los logros alcanzados hasta el presente, confiamos en que con el tiempo se logrará la meta de envolver a las familias de tales estudiantes en el proceso de educar y desarrollar el potencial de los mismos. Esto se logrará mediante la modificación de aquellas actitudes que prueban ser negativas y perjudiciales para su desarrollo configuracional.

Finalmente, diremos que toca a la organización de los programas compensatorios el hacer estas innovaciones e implantar nuevas estrategias de ayuda para los estudiantes en desventaja que participan en los referidos programas.

CAPITULO III

Los maestros y la enseñanza de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas, según los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana

Introducción

Los datos que se presentan en este capítulo fueron obtenidos mediante una entrevista grupal a los diez (10) maestros que sirven en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el área de Aguadilla. En adición a esto y previo a la entrevista, se había sometido a la mencionada población un cuestionario conteniendo preguntas parecidas a las que se hicieron en la entrevista, con el propósito de comparar las variaciones y obtener un índice de validez de las respuestas.

Afortunadamente, los datos obtenidos mediante los dos medios concordaron de la manera esperada, lo que nos permitió ofrecer a continuación los hallazgos de este pequeño estudio-encuesta sobre la enseñanza de los estudiantes en desventaja que participan en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Aguadilla.

Percepciones del maestro acerca de los estudiantes en desventaja de la Universidad Interamericana

La totalidad de los maestros entrevistados manifestó abiertamente que sus estudiantes participantes en los programas compensatorios poseen grandes deficiencias, tales como:

- (1) lentitud en el aprendizaje
- (2) deficiencias en lenguaje
- (3) son lentos en adquirir los conceptos sociales normativos y tienen limitaciones en todas las asignaturas básicas
- (4) presentan retardo académica y ejecución baja de niveles anteriores, tienen desconocimiento de destrezas básicas.
- (5) nivel ^{funcional} de inteligencia bajo, debido a problemas emocionales en el hogar y la comunidad
- (6) no muestran interés en los estudios
- (7) hábitos de estudios deficientes

No obstante las deficiencias señaladas anteriormente, el 80% de los maestros entrevistados opinan que el grupo de estudiantes en desventaja de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana no poseen retardo mental, contrario a un 20% que manifestó que cree firmemente que sí.

Al inquirírseles a los maestros con relación a las probabilidades de éxito futuro de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas, encontramos que un 40% de los respondientes creen firmemente que los mencionados estudiantes superarán

sus limitaciones y deficiencias y saldrán adelante en el futuro. El restante 60% tiene dudas respecto al éxito futuro de estos estudiantes y lo perciben como algo relativo a otras variables, tales como el maestro, la motivación que se les inculque a los estudiantes y la orientación que se les provea. Muchos de estos estudiantes tendrán que ser movidos hacia otras áreas no académicas.

Por otra parte, se les preguntó a los entrevistados si creían que los estudiantes en desventaja de los programas compensatorios podían competir con estudiantes de otras universidades en el área académica y el 80% estuvo de acuerdo con que tal competencia intercolegial podría efectuarse, siempre y cuando compitieran con estudiantes que tuvieran las mismas limitaciones y desventajas, pero no con estudiantes regulares.

Problemas de los maestros al impartir la enseñanza de los estudiantes en desventaja en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana

Los respondientes al cuestionario y a la entrevista manifestaron que los mayores problemas que habían tenido al impartir la enseñanza estaban relacionados con el esfuerzo tan grande que tiene que hacer el maestro para poder bajar al nivel de los estudiantes en desventaja. En adición, la frecuencia de la frustración es alta, situación que muchas veces baja el nivel de motivación del maestro para llevar a cabo efectivamente su encomienda de ayudar a los estudiantes en desventaja.

Implícito en las respuestas anteriores se manifestó un sentimiento de desesperanza entre los maestros debido a la frustración de no poder ayudar a los estudiantes en desventaja de la manera en que lo deseaba.

Otro problema que mencionaron los maestros entrevistados fue la escasez de equipo y materiales en el Colegio para poder trabajar efectivamente con los estudiantes como ellos lo necesitan.

En adición a esto, los maestros mencionaron como problema que los estudiantes exigían demasiado de ellos pero al mismo tiempo no cooperaban con el maestro para el logro efectivo de las demandas impuestas.

Otro de los problemas mencionados entre los maestros fue el del sistema de organización existente en los programas. De acuerdo a la opinión de los maestros, la organización es "muy tradicional" en términos de horario y planta física, lo que constituye una desventaja tanto para el maestro como para el estudiante.

Por último, comentaremos que el problema mayor del maestro que trabaja en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana ha sido el de lograr el objetivo de individualizar la enseñanza y la presencia de un sentimiento de autoestima baja entre el estudiantado, el cual, según creen los maestros, causa un descenso en el nivel motivacional de aquellos.

Evaluación de los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico

La totalidad de los maestros entrevistados tiene amplia experiencia en la educación de estudiantes en desventaja por limitaciones socioeconómicas, en diferentes niveles educativos.

El 40% de ellos, además de enseñar en los programas compensatorios, trabaja en los programas regulares de la Universidad Interamericana.

Se encontró un dato interesante digno de mencionarse: los maestros se sienten más satisfechos con los programas compensatorios en términos de interacción con los estudiantes que en términos de remuneración económica, en base a las manifestaciones vertidas en la Escala de Satisfacción Económica a que fueron sometidos. La totalidad manifestó que las experiencias obtenidas en la labor de enseñar a los estudiantes en desventaja han sido muy positiva, pues las mismas han permitido un mayor crecimiento personal y profesional.

El 90% de los maestros entrevistados opina que es necesario tener un conocimiento especial para trabajar con los estudiantes en desventaja, pero más que el conocimiento de técnicas, lo que tiene mayor importancia es poseer la habilidad de demostrar amor y tener paciencia para bregar de una manera humana con estos estudiantes, ya que los mismos son personas con potencial no desarrollado. En otras palabras, los maestros consideran que las técnicas aprendidas de manera mecánica no son el pilar básico de la educación de los estudiantes en desventaja,

sino el sentimiento humano y la orientación humanística que adopte el maestro.

No obstante las manifestaciones anteriores, el 90% de los entrevistados creen que deben implantarse nuevas técnicas educativas especiales para la educación de los estudiantes en desventaja, para ser introducidas conjuntamente con la orientación humanística que ellos creen tan necesaria. Entre estas, recomendaron lo siguiente:

1. técnicas amenas que motiven al estudiante
2. uso de recursos audio-visuales y atención individual
3. técnicas variadas y no rutinarias
4. énfasis en actividades extracurriculares donde el estudiante se sienta útil como medio de aumentar su auto-estima
5. entrenamiento en servicio al maestro

Recapitulación

Se presentaron los resultados de una encuesta y entrevista a los que fueron sometidos los maestros que trabajan en los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, donde se llevó a cabo un estudio experimental de los mismos. Su propósito era probar la efectividad de tal tipo de programas sobre la ejecución académica de los estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas del área de Aguadilla. Los datos revelaron que el maestro que trabaja en dichos programas está totalmente capacitado en términos de conocimientos y preparación académica, orientado hacia fines humanos y basados en principios humanísticos de educación. No obstante, estos valores positivos, existe entre ellos el elemento de frustración constante, el cual puede ser perjudicial tanto para la motivación del maestro como para la ejecución del estudiante.

Sería recomendable que la organización de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana fuera revisada y se hicieran innovaciones en términos de planta física y horario con el fin de proveer nuevos y variados incentivos a los maestros que trabajan con estudiantes en desventaja.

El maestro de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico es uno muy diestro en el trabajo con estudiantes en desventaja y su principal característica es la flexibilidad en su personalidad para adaptarse

a las necesidades del estudiantado y su maleabilidad para bajar de nivel hasta alcanzar el mundo de sus discípulos.

Creemos firmemente que estas características humanísticas que posee el mencionado grupo de maestros es lo que hace que los programas compensatorios hayan logrado su objetivo de aumentar el nivel de ejecución y disminuir la desventaja de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas a quienes sirven.

En base a las respuestas que nos ofrecieran los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana del área de Aguadilla, presentaremos en el próximo capítulo un modelo rudimentario sobre cómo debe procederse para la educación del sujeto en desventaja por las limitaciones socioeconómicas que reside en el área de Aguadilla de la isla de Puerto Rico. En el futuro, dicho modelo podría ser probado en la práctica, lo que comenzaría a dar un índice de su validez y aplicabilidad.

CAPITULO IV

Efectos de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico sobre la ejecución académica de un grupo de estudiantes en desventaja del área de Aguadilla que asiste a los mismos

A continuación presentamos los datos que fueron obtenidos después de un año de observaciones a los estudiantes en desventaja del área de Aguadilla que fueron sometidos a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana en esa área.

Se realizaron observaciones durante un año como parte del estudio longitudinal-experimental que nos propusiéramos para investigar los efectos que los programas de educación compensatoria ejercen sobre la ejecución académica y otras variables educativas de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas de la zona agraria del área oeste de la isla de Puerto Rico.

La hipótesis central de nuestro estudio, expresada en la forma de la implicación general, fue la siguiente: Si los individuos con limitaciones socioeconómicas y bajo aprovechamiento académico de las zonas agrarias del área oeste de la isla son sometidos a un tratamiento educativo compensatorio, entonces su nivel de aprovechamiento académico (medido por el índice académico) aumentará significativamente.

La hipótesis nula que íbamos a probar era la siguiente: No hay diferencia significativa entre la media del grupo experimental y la media del grupo control, para la variable dependiente. Siendo H_0 la hipótesis nula, M_1 la media de aprovechamiento del grupo experimental, y M_2 la media de aprovechamiento del grupo control, tenemos que:

$$H_0: M_1 - M_2 = 0$$

$$H_1: M_1 - M_2 \neq 0$$

$$H_2: M_1 > M_2$$

Los instrumentos que se utilizaron para la valoración de la variable dependiente y sus co-variables fueron la Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio de Holtzman-Brown y el Índice Académico computado a partir de las calificaciones numéricas obtenidas por los estudiantes en las diferentes asignaturas que estudiaban.

Resultados de la Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio al final del año académico

Este instrumento fue sometido en una prueba anterior y posterior al tratamiento compensatorio a que fueron sometidos los sujetos, quienes fueron los estudiantes en desventaja que participaban en los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el Colegio Regional de Aguadilla. El propósito de la doble aplicación del instrumento era averiguar si, mantenidas constantes las variables de familia, edad, lugar de procedencia, sexo, puntuación del SAT y todas las que fueron denominadas extrañas; habían ocurrido algunos cambios en los hábitos de orientación hacia el estudio en los individuos participantes en los programas compensatorios después de haber sido sometidos al tratamiento especial que proveen los mismos.

Los resultados de la segunda medición con la Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio mostraron la ocurrencia de un incremento en el valor medio de las puntuaciones del grupo experimental en las tres sub-escalas de que consta la prueba, viz., hábitos de estudio, actitudes hacia el estudio y orientación hacia el estudio.

Las puntuaciones medias crudas del grupo control permanecieron relativamente estables en comparación con las puntuaciones obtenidas en pre-prueba y su valor numérico fue menor que el del grupo experimental en la post-prueba. Véase la Tabla E-1 en la página siguiente.

La variable de hábitos de estudio mostró un incremento significativo al final del tratamiento especial de los programas de educación compensatoria. El grupo control, aunque mostró algún incremento en el valor numérico promedio para la mencionada variable, pero no resultó ser significativo. Las puntuaciones permanecieron relativamente estables y su valor numérico en comparación con el del grupo experimental fue menor. La variable cuyo valor numérico según la prueba EHAE no mostró incremento alguno fue la de actitudes hacia el estudio.

El lapso de tiempo que duró el tratamiento especial de los programas compensatorios no es lo suficientemente extenso como para ocasionar una modificación súbita en las actitudes, las cuales son atributos muy arraigados en el sistema cognoscitivo del individuo y resistentes a la modificación.

Ejecución académica de los estudiantes que fueron sometidos a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana en comparación con estudiantes de igual condición que no fueron sometidos a tratamiento alguno

Se llevó a cabo un seguimiento de los individuos que fueron sometidos a estudio a través del año académico que duró el tratamiento especial de los programas compensatorios. Se recopilaron las calificaciones de los sujetos en los grupos experimental y control en dos tiempos distintos: (1) al

TABLA E-1

PUNTUACIONES CRUDAS PROMEDIO DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL EN LA ENCUESTA DE HABITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO DE BROWN-HOLTZMAN - PRIMERA Y SEGUNDA MEDICION (ANTES Y DESPUES DEL TRATAMIENTO COMPENSATORIO)

<u>SUB ESCALAS</u>	<u>PRIMERA MEDICION</u>				<u>SEGUNDA MEDICION</u>			
	<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		<u>GRUPO CONTROL</u>		<u>GRUPO EXPERIMENTAL</u>		<u>GRUPO CONTROL</u>	
	<u>Media</u>	<u>SD</u>	<u>Media</u>	<u>SD</u>	<u>Media</u>	<u>SD</u>	<u>Media</u>	<u>SD</u>
HE	27.4	14.0	26.5	13.8	39.5*	14.6	27.0*	13.2
AE	27.5	14.7	27.2	13.4	28.3	13.9	26.1	14.1
OE	55.6	27.0	56.0	23.4	80.6	25.8	57.1	25.0

HE = Hábitos de Estudio

AE = Actitudes hacia el Estudio

OE = Orientación hacia el Estudio

* = Diferencia significativa: valor esperado de $t = 1.95$, valor observado = 2.44, p menor que 0.05, 58 gl

comienzo del experimento y (2) al final del experimento. El propósito de tal procedimiento era averiguar si ocurrían cambios en la ejecución de los individuos sometidos a los programas compensatorios como función del tratamiento especial que proveen dichos programas.

Se realizaron dos análisis o comparaciones. En primer lugar, se hizo un análisis de grupo de las calificaciones de ambos grupos (experimental y control) en términos del índice académico de cada individuo. A partir de éste, se computó un índice general ("weighted") representativo del grupo. Se computaron las grandes medias tanto para las calificaciones anteriores al experimento como para las posteriores. Los resultados de estas comparaciones aparecen en la Tabla E-2 (Véase la página número 172)

En segundo lugar, se realizó un análisis por materias donde se compararon los incrementos en las materias específicas (español, matemáticas, etc.) al final del experimento, relativos al valor numérico inicial de cada calificación para tales materias. Estos datos aparecen en la Tabla E-3

Al comienzo del año escolar (comienzo de los tratamientos especiales de los programas compensatorios) ambos grupos fueron igualados mediante el pareo. Luego, el grupo experimental fue sometido al tratamiento educativo compensatorio, mientras que el grupo control permaneció asistiendo a un programa regular. Ambos grupos fueron seguidos hasta el final del año escolar en que se realizó el experimento. Al final de dicho año se compararon los índices académicos representativos de

TABLA E-2

Comparación de la ejecución académica de dos grupos de individuos en desventaja como función de la introducción de un tratamiento educativo compensatorio

<u>Tratamiento</u>	<u>Índice al comienzo del año</u>	<u>Índice al final del año</u>
Compensatorio	1.92	2.25*
Regular	1.95	2.03*

* Diferencia significativa: valor esperado de $t = 2.57$, valor observado de $t = 4.40$, 47 gl, p menor que 0.01.

cada grupo y se encontró que el grupo experimental hizo una mejor ejecución que el grupo control. Como puede observarse en las tablas, hubo un incremento en la ejecución de ambos grupos, pero el mayor nivel fue alcanzado por el grupo experimental sometido a un tratamiento educativo compensatorio que proveía una ayuda adicional que no ofrecía el programa regular de la escuela pública.

Con estos datos se obtuvo un criterio más que suficiente para rechazar la hipótesis nula que se había formulado. Esta establecía que al final del tratamiento compensatorio no habría diferencias en ejecución para los dos grupos sometidos a estudio. Toda vez que los hallazgos del experimento están en la dirección que predijo la hipótesis empírica y la hipótesis nula llegó a ser rechazada, puede afirmarse que la hipótesis empírica del estudio fue confirmada por los datos obtenidos. La misma establecía que habría una diferencia significativa entre los dos grupos sometidos a estudio después del tratamiento compensatorio y que dicha diferencia sería mayor con relación al grupo experimental.

Estos resultados nos permiten hacer la aseveración de que la diferencia en términos del promedio de ejecución académica entre los grupos estudiados puede ser atribuible con confiabilidad a los efectos de la variable independiente del estudio, i.e., al programa compensatorio a que fueron sometidos los sujetos.

Los resultados de los dos estudios que fueron llevados a cabo en los programas compensatorios de la Universidad

Interamericana de Puerto Rico guardaron consistencia en cuanto a los efectos positivos de los tratamientos y prácticas especiales provistas por dichos programas sobre el nivel de ejecución académica de los estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas del área de Aguadilla.

Esta consistencia a través del tiempo de iguales resultados relativos a la manipulación de determinadas variables bajo condiciones determinadas y controladas, nos provee una mayor confiabilidad al afirmar que el tratamiento compensatorio que proveen los programas compensatorios de la Universidad Interamericana tiene un efecto positivo sobre la ejecución académica de los individuos en desventaja por las limitaciones sociales y económicas.

Aún cuando el grupo que no fue sometido al tratamiento compensatorio aumentó su nivel de ejecución, dicho aumento no llegó a tener la magnitud del ocurrido en el grupo sometido al tratamiento compensatorio y a pesar de haber sufrido un incremento leve, aún se mantiene dentro de los límites denominados "bajos" según lo establecido por los valores de interpretación que se atribuyen a los índices académicos de acuerdo al Departamento de Instrucción Pública.

La diferencia en ejecución encontrada entre los dos grupos es función de las diferencias en funcionamiento de ambos programas. Existe una gran variación entre las técnicas educativas empleadas por los programas compensatorios y las que utilizan los programas regulares. En aquellos se utilizan técnicas *tradicional*, enseñanza individualizada y tutoría;

mientras que en los regulares se utilizan técnicas que son apropiadas para individuos con menos desventaja académica y social, tales como conferencia, preguntas y respuestas, investigación y otras. Según las manifestaciones de los maestros de los programas compensatorios, estas técnicas que estimulan la competencia no son usadas por ellos en sus salones de clase, pues de acuerdo a su experiencia, no dan resultados positivos con ese tipo de estudiantes.

A juzgar por la evidencia recogida por los estudios que realizamos, los estudiantes en desventaja por las limitaciones socioeconómicas responden mejor a las técnicas de los programas compensatorios que a las de los programas regulares.

Si durante el lapso de un año académico se registró un aumento sustancial en el índice académico de los estudiantes en desventaja que fueron sometidos a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana, es de esperarse que en un mayor lapso de tiempo, bajo las mismas o mejores condiciones de tratamiento, se registrará un aumento mayor.

En base a los resultados de los estudios realizados, consideramos que los programas compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico en el área de Aguadilla son efectivos en disminuir la desventaja académica de los estudiantes con limitaciones socioeconómicas del área oeste de la isla de Puerto Rico, debido a la manera tradicional de tratar al estudiante en desventaja de dicha área que posee unas características de personalidad y académicas que no le permiten responder a las técnicas utilizadas en los programas regulares.

TABLA E-3

Nivel de ejecución académica por materias de estudio de los sujetos que fueron sometidos a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana, al final del tratamiento

	<u>Materias</u>		
	Matemáticas	Inglés	Español
	76.6*	69.1*	79.1*
	14.6**	14.1**	9.1**

* medias

** desviación estándar

Interpretación de los valores numéricos:

50-59	F:	fracasado
60-69	D:	deficiente
70-79	C:	promedio
80-89	B:	bueno
90-99	A:	excelente

PARTE III

Diseño de un Modelo Educativo para estudiantes en desven-
taja socioeconómica del área de Aguadilla que asisten a los
programas compensatorios de la Universidad Interamericana de
Puerto Rico, Colegio Regional de Aguadilla.

Introducción

El modelo educativo que presentamos a continuación están basados en toda la evidencia que nos proveyeran los estudios* que realizamos con los estudiantes en desventaja y los familiares de estos, pertenecientes al área de Aguadilla y que participan en los programa compensatorios de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Nos proponemos formular unos conceptos sobre lo que debe ser un modelo educativo para la mencionada población, porque creemos en el uso del método científico y la investigación para la realización de toda actividad del quehacer humano, especialmente en el área educativa, un pilar básico para el desarrollo conductual del individuo. Aunque los programas compensatorios de la Universidad Interamericana son de naturaleza federal (del Gobierno de los Estados Unidos de América) y son evaluados constantemente, no hemos encontrado aún una filosofía educativa estratégica basada en un estudio científico de las características sociales, educativas y de personalidad de los estudiantes en desventaja que asisten a dichos programas en el área de Aguadilla. Tomamos pues la iniciativa de llevar a cabo una investigación científica múltiple (en varios niveles) con el propósito de proveer la base para tal filosofía.

* Refiérase a los estudios experimentales realizados por el autor sobre los Programas de Servicios Especiales y "Upward Bound".

Los estudios que realizamos nos proveyeron evidencia de que existe un alto nivel de heterogeneidad entre los estudiantes en desventaja que asisten a los programas compensatorios de la Universidad Interamericana. Esto implica que hay multiplicidad de necesidades y características en los grupos de estudiantes que reciben los servicios compensatorios de dichos programas. Para esta situación, es necesario que se utilice un enfoque apropiado que satisfaga las necesidades individuales de cada estudiante en medio de un grupo variado. La enseñanza individualizada es una estrategia adecuada para lograr la satisfacción efectiva de las necesidades individuales de cada estudiante. La tarea no ha sido fácil y los maestros de los programas compensatorios de la Universidad Interamericana han tenido no pocas dificultades en el logro de la individualización de la enseñanza.

Creemos además que para resolver un problema de factores múltiples, se hace necesario el uso de un enfoque multi-técnico. Así, para poder bregar efectivamente con la variedad y multiplicidad de características que existen en los grupos en desventaja, se requiere un enfoque multi-estratégico y flexible. Para que éste sea efectivo se requiere también que las deficiencias educativas, emocionales y sociales llene deficit donde verdaderamente existen y la forma más adecuada a las necesidades individuales de cada estudiante.

Tomando en consideración el fenómeno de la heterogeneidad de los grupos en desventaja, la práctica ideal sería la de homogenizar dichos grupos en base a variables definidas por la

organización de los programas, como por ejemplo, las características de personalidad, las habilidades de cada estudiante, los problemas de aprendizaje que presentan, etcétera. Como dijéramos en el capítulo primero, el problema de la desventaja surge al usar un criterio normativo inadecuado para evaluar y juzgar a unos individuos para quienes ese criterio no fue diseñado. Claro, no pretendemos implicar la creación de una norma intra-individual para cada estudiante, pero si la formación de varios criterios de normalización apropiados para diversos grupos. De esta manera, el problema de la desventaja sería menor en términos perceptivos. Actualmente eso es lo que ha sucedido: se percibe como uno de gran magnitud porque todo individuo que no se ajuste al molde arque-típico establecido por la sociedad para el área educativa, se considera como desviado o en desventaja. Se ha ignorado el hecho de que la personalidad se basa en las diferencias individuales, y que la escuela tiene que proveer para tales diferencias. De lo contrario, fracasa como institución destinada al desarrollo cabal de la personalidad y el potencial del individuo. Tal ha sido el caso en Puerto Rico: se ha tratado de uniformizar y estandarizar a estudiantes que no se amoldan a tales prácticas y medios. Esto ha provocado que se estigmaticen como estudiantes a alumnos que tienen un potencial académico no desarrollado por causas ambientales y socioeconómicas.

Tal estigmatización ha causado el surgimiento del prejuicio contra tales estudiantes y a tal grado que aún la mayoría de los educadores prefieren evitar interacción con éstos. Esta

forma de prejuicio ya internalizada por la sociedad y por algunos maestros opera como una "etiqueta social", que les perjudica e impide desarrollarse a cabalidad.

Por eso creemos que es imperante el uso de unas estrategias educativas que permitan a estos estudiantes el desarrollo máximo de su potencial académico según ellos lo definan y de acuerdo a sus metas personales. Además, tales estrategias deben ser apropiadas a sus características de personalidad. Las técnicas educativas basadas en enfoques directivos y normativos; según revelaron los estudios de personalidad que realizáramos, presentaron una baja entereza personal y falta de motivación. Para este tipo de estudiantes, las técnicas educativas tradicionales (a las que hemos denominado directivas) no son las más apropiadas, pues las mismas requieren que el individuo en desventaja funcione a niveles cognoscitivos más altos que los que su capacidad y experiencia le permiten.

El individuo en desventaja necesita de un enfoque y unas estrategias educativas que le permitan desarrollar su potencial al ritmo que su propia estructura cognoscitiva le permita y de manera que satisfaga sus necesidades emocionales y psíquicas por el sistema educativo tradicional. Hacemos énfasis en que el estudiante en desventaja necesita de un enfoque que tome en cuenta el aspecto emocional de su comportamiento. En base a las respuestas de éstos en los cuestionarios que les fueron sometidos, encontramos que sienten gran necesidad de una relación personal con el maestro, como base para su progreso educativo y personal. Esto nos sugiere que el uso de

técnicas humanistas en la educación tendría un gran beneficio para el mejoramiento de la ejecución académica de estos estudiantes. Y efectivamente, se ha probado científicamente que el uso de los métodos centrado en el estudiante son efectivos e incrementan el nivel de ejecución académica de los estudiantes que presentan problemas educativos, pues proveen al estudiante, la libertad de desarrollar su potencial, sin restricciones, y al ritmo que le permite su organismo⁵³. El, el estudiante es quien decide lo que va a hacer consigo mismo sin comparársele con una norma exterior que lo instiga a la competencia. Definiremos este enfoque humanista como racional donde el único marco de referencia del estudiante es y será el propio estudiante.

Los estudiantes de enseñanza humanista incluyen un aspecto de la vida humana que los enfoques conductistas y cognitivo excluyen: la vida emocional del estudiante. Este Método enfatiza la vida emocional y las metas del estudiante. De acuerdo a este punto de vista, la experiencia primaria es básica en contraste con el pensamiento abstracto o la conducta condicionada de los enfoques educativos tradicionales.

Para ilustrar este modelo fundamentaremos nuestras teorías en el enfoque humanístico de Carl Rogers y cuyo centro es el estudiante. Este enfoque, en contraste con el enfoque tradicional centrado en el maestro, estimula la participación del

⁵³ Aspy, D. Toward a Technology for Humanizing Education. Research Pres, Illinois, 1972. p. 50.

estudiante y la responsabilidad. Las metas para la clase son parcial o totalmente determinadas por los estudiantes mismos. Además, se facilita la interacción entre estudiantes y los grupos, factor muy importante para los estudiantes en desventaja. Aún cuando en los estudios realizados para comparar el método centrado en el estudiante, con el método centrado en el maestro, no se ha encontrado grandes diferencias para estudiantes normales y sin limitaciones socioeconómicas.⁵¹ Creemos también en que el primero, es decir, el uso del método humanista centrado en el estudiante, es de mayor beneficio que el tradicional, para estudiante en desventaja, porque le provee de experiencias significativas para sus metas y aspiraciones.

De acuerdo a Carl Rogers (1969) el aprendizaje puede ser dividido en dos tipos generales a lo largo de un continuo de significado. En un extremo de la escala se encuentran las tareas de no sentido, tales como: memorizar sílabas, realizar actos mecánicos, establecidos por alguien externo (la mayoría de las veces el maestro). Toda vez que estos actos no tienen sentido para el estudiante que aprende, el aprenderlos se le hará mucho más difícil. Además si al individuo se le priva de la libertad de involucrarse con sus metas, sentimientos y significados personales, los actos mecánicos establecidos no tendrán importancia. Esto ha sucedido con los estudiantes en desventaja

⁵¹ Bills, R. E., Investigation of Student Centered Teaching, Journal of Education Research, 1952, 46, pp. 313-319

a quienes el sistema tradicional les ha impuesto unas pautas de comportamiento y ha pre-establecido unos aprendizajes que realizar sin tomar en consideración la poca reelevancia que tales actividades puedan tener. Esto ha causado un descenso en la motivación del estudiante para aprender y en su ejecución académica y personal.

Ahora bién, aún cuando los estudios que realizamos probaron la efectividad de los programas compensatorios para modificar la ejecución académica de los estudiantes en desventaja, hacemos énfasis en que se hace necesario humanizar más el funcionamiento de tales programas en el área de Aguadilla. Al decir humanizar no solamente nos referimos hacer uso de métodos de educación, sino re-estructurar los programas, hacer innovaciones, y crear nuevas y variadas estrategias de enseñanza, de tal manera que el estudiante sea el centro de todo el sistema, que cada estudiante reciba lo que verdaderamente está buscando y necesita.

Por tal motivo, presentamos en esta investigación, a continuación, algunos apuntes con relación a la implementación de un modelo educativo para los estudiantes en desventaja socioeconómica del área de Aguadilla, que asisten como alumnos a los programas compensatorios, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, Colegio Regional de Aguadilla.

Síntesis de los objetivos del Modelo

1. Retener en la Universidad un 95% de los estudiantes que entran al programa.
2. Lograr que un 88% de los estudiantes del programa dominen las destrezas básicas del español, inglés y matemáticas para poder obtener una calificación de suficiente (S).
3. Conseguir un grado de aprovechamiento en lectura equivalente a un primer año universitario.
4. Desarrollar actitudes positivas de motivación interna hacia el aprendizaje.
5. Fomentar hábitos de estudio satisfactorio en el 90% de los estudiantes.
6. Crear un ambiente positivo que conlleve el desarrollo de altos valores humanos y a la autorealización máxima del estudiante como ser humano.

Justificación del Modelo

La Universidad Interamericana de Puerto Rico es la más grande institución a nivel universitario privada de Puerto Rico. La misma sirve casi exclusivamente a un grupo minoritario de estudiantes cuyo trasfondo cultural, económico y educativo es limitado.

Investigaciones realizadas en el año 1978 indican que el 61.5 por ciento del estudiantado proviene de hogares en los cuales el total de ingresos tanto tributables como no tributables es menor de cinco mil novecientos noventa y nueve

(\$5,999.00) para una familia de siete. Esta información indica que aproximadamente dos terceras partes del cuerpo estudiantil provienen de una familia que oficialmente cualifica para el renglón de ingreso bajo, de acuerdo a las guías descriptivas federales.

La alta incidencia de estudiantes que provienen de la zona rural tiende a aumentar la incidencia y composición de estudiantes en desventaja.

Otro factor adicional queda representado con el dato de que un 92.5% de la población estudiantil que ingresa a la universidad proviene de escuelas públicas del gobierno. Estudios realizados por el College Entrance Examination Board (CEEB) indican que los estudiantes provenientes de escuelas públicas secundarias poseen menos aptitud para realizar estudios a nivel universitario que aquellos quienes han estudiado en escuelas privadas. En general, el factor primario para esta diferencia entre el nivel público y privado de las escuelas superiores de la isla estriba en el trasfondo socio-económico de ambos grupos. Los estudiantes de escuelas secundarias privadas provienen de familias con mayor estatus social, mayor ingreso económico y nivel educativo más alto.

El College Entrance Examination Board presentó los siguientes puntajes obtenidos por los estudiantes que ingresaron a la Universidad Interamericana durante los años 1978-79.

Prueba de Aptitud Escolar

Verbal (en español)	528
Matemática	485
Inglés como segundo idioma	438

El promedio de ingreso fue de 484. Estos puntajes indican que aunque los estudiantes tienen el potencial para realizar trabajo universitario, fallan en proyectar las destrezas de comunicación básicas en su lenguaje vernacular, español y en el inglés como segundo lenguaje. Los estudiantes también carecen de un trasfondo matemático que le permita el uso de razonamiento cuantitativo. Este bajo nivel en las destrezas básicas de comunicación y en las matemáticas, aumenta la dificultad para trabajar de acuerdo con las normas universitarias aceptables. Muchos de estos estudiantes confrontan dificultad para completar el nivel universitario y se ven obligados a abandonar la universidad. Esto resulta en un 37% de las bajas totales para el primer año universitario.

Además de presentar dificultades en las destrezas de comunicación y matemáticas, estos estudiantes no poseen adecuados hábitos de estudio. Ello significa que el estudiante promedio universitario necesita mayor ayuda en las áreas de orientación y consejería que el estudiante tradicional de colegio. La atención individual que el maestro puede ofrecer dentro y fuera del salón de clase es en extremo limitada y carente de recursos.

Este modelo pretende proveer los servicios especiales necesarios para estudiantes en desventaja, de tal forma que

ellos puedan compensar su pobre preparación y limitaciones para alcanzar exitosamente el grado universitario deseado.

El trasfondo de estos estudiantes en desventaja a menudo presentan gran cantidad de problemas psicológicos requiriendo orientación y consejería mayormente.

La mayoría de los estudiantes en desventaja provienen de áreas geográficas pequeñas, pueblos o zonas rurales. Su experiencia educativa no les ha provisto de las destrezas educacionales necesarias para el éxito académico post-secundario.

Además de la carencia de destrezas básicas, su ambiente de escuela secundaria ha fallado en proveer servicios de sostén emocional, especialmente en consejería y orientación.

Información obtenida del Departamento de Instrucción Pública indica que existe solamente un consejero por cada 793 estudiantes a nivel secundario.

El estudiante promedio que ingresa al colegio, aunque es capaz de realizar la labor universitaria, posee impedimentos severos relativos a sus experiencias a nivel secundario. Estas deficiencias se mencionan a continuación:

1. Destrezas en Comunicación

La mayoría de los estudiantes en desventajas presentan deficiencias considerables en destrezas de lenguaje y comunicación tanto en inglés como en su lenguaje vernacular, el español. El nivel de lectura y escritura es extremadamente bajo.

En los últimos cuatro años, el promedio de los estudiantes en el examen del CEEB en español fue de 469. Este nivel

relativamente bajo en proficiencia del lenguaje vernacular ha sido causa de fallo sobre el 40% en el primer año de español para nativos de habla hispana.

En el caso del inglés, como segundo idioma, el estudiante promedio obtiene un promedio de 437 en el examen del CEEB. A pesar de haber estudiado inglés por un total de doce años a nivel pre-universitario, el estudiante promedio no puede entender una simple oración en inglés. Escribir en inglés es casi imposible para la mayoría de los estudiantes y la lectura del lenguaje es realmente difícil. Este problema se intensifica con la variable de que los textos y materiales de la biblioteca en su mayoría son en inglés.

Algunos estudiantes presentan dificultad en la comprensión de las secciones más simples y cortas del lenguaje. Para todo propósito práctico están sin texto y pueden utilizar la biblioteca solamente en contexto limitado.

El estudiante depende casi completamente en la memorización del material en el salón de clases, método del uso común a nivel secundario en las escuelas públicas del país.

Resulta obvio que el estudiante promedio es funcionalmente iliterato en inglés y no mucho mejor en el lenguaje vernacular español.

Si se espera que estos estudiantes tengan éxito han de ser provistos de servicios especiales para ayudarles a compensar sus impedimentos.

2. Matemáticas

El nivel de proficiencia del estudiante de nuevo ingreso en matemáticas es extremadamente bajo. Los puntajes obtenidos en las pruebas del CEEB indican que aproximadamente el cincuenta por ciento obtienen menos de 499. Pruebas recientes muestran que un gran grupo de estudiantes pueden ejecutar satisfactoriamente en suma y resta de números enteros, pero nada más. Muchos estudiantes no dominan las destrezas básicas necesarias para trabajar con fracciones comunes, decimales, porcentos y proporciones. La razón principal para esta deficiencia ha sido trazada como una falta de destrezas matemáticas básicas a nivel pre-escolar. Datos recientes del Departamento de Instrucción Pública indica que el 61% de los estudiantes a nivel secundario fallan en las pruebas de eficiencia en esa materia.

3. Destrezas de Estudio

Muchos estudiantes que ingresan a la universidad no han aprendido las destrezas básicas necesarias para realizar trabajo de colegio. Un amplio número de estos estudiantes no saben cómo usar efectivamente la biblioteca y redactar apuntes en el salón de clases, cómo preparar un informe o monografía o aún más, el cómo estudiar efectivamente. Muchos estudiantes no han hecho la transición de la metodología básica utilizada en el sistema de educación pública, de la memorización de material a un patrón de trabajo más independiente en la universidad. No hacen el mejor uso de su tiempo y recursos en la univeridad. Es de observar que la mayoría de

los estudiantes son incapaces de trabajar con ningún tipo de análisis que envuelva discusión, desarrollo de un tema o cualquier técnica que no envuelva memorización.

Se debe ofrecer atención especial necesaria de manera que en esta área se provea orientación e instrucción para el desarrollo de destrezas de estudio.

4. Consejería y Orientación

En relación a características personales, muchos de los estudiantes en desventaja, tienen problemas emocionales, los cuales contribuyen a la dificultad en alcanzar el completo éxito universitario.

Debido a que 2/3 partes de los estudiantes provienen de niveles bajos de pobreza, según se definen los términos Federales, la incidencia de problemas psicológicos es mayor que la encontrada en los estudiantes universitarios típicos. Estos problemas se asocian a grupos con desventaja social, económica y educativa. La universidad posee un equipo de trabajo con los servicios de orientación y consejería, pero no está preparada para trabajar casos de problemas emocionales severos, especialmente aquellos que se originan en la familia.

Este modelo propone la necesidad de proveer consejería y orientación para que estos estudiantes compitan exitosamente con sus compañeros universitarios.

II Diseño del modelo y su implementación

A. Selección de los Participantes

Un examen minucioso de los candidatos arrojará un perfil de cada estudiante, el cual será utilizado para determinar necesidades individuales y para la selección de los participantes.

Los criterios a ser considerados en dicha selección incluirán los siguientes requisitos:

- (a) Puntajes de las pruebas de ingreso a la universidad del College Board Examination Record. Aquellos cuyos puntajes sean más bajos, tendrán preferencia.
- (b) Índice de calificaciones de escuela secundaria. Aquellos con los índices más bajos, tendrán preferencia.
- (c) Resultados de pruebas diagnósticas. Estos resultados serán utilizados solamente después que se establezcan las normas de las mismas.
- (d) Entrevistas personales individuales. Las actitudes de los estudiantes serán observadas y tomadas en consideración para la selección final.
- (e) Estatus financiero de cada uno de los candidatos, establecidos por el examen y análisis de los siguientes documentos:
 - (1) Planillas de contribución sobre ingresos cuando sea aplicable.

(2) Documentos oficiales de Programa de Bienestar Social Federal tales como: planillas de Seguro Social, pensiones y cupones para alimentos.

(3) Affidavits

Medición Diagnóstica

Una batería de pruebas será administrada a todos los candidatos de nuevo ingreso a la universidad. El procedimiento propuesto establece una división del proceso diagnóstico. En primer lugar se determinará la eficiencia del estudiante en destrezas básicas. En segundo término, se preparará un perfil del estudiante, el cual cubrirá áreas tales como: hábitos de estudio, actitudes, etc.

La batería de pruebas será administrada durante el período de pre-matrícula al inicio de cada año académico a todos los candidatos de nuevo ingreso.

Los instrumentos de medición propuestos específicamente se mencionan a continuación:

- (a) Prueba de Aptitud Diferencial y Planeo de Programa de Carreras (Forma S).
- (b) Inventario de Hábitos y Aptitudes hacia el estudio
- (c) Prueba de Lectura en inglés
- (d) Prueba Normalizada del Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico, la cual mide destrezas de lenguaje en español.

- (e) Prueba Diagnóstica diseñada por la facultad del proyecto para evaluar destrezas en lenguaje (inglés y español) y matemáticas.
- (f) Escala de Madurez Social
- (g) Prueba de Personalidad de Auto-Concepto y Visión del Mundo
- (h) Prueba que mida capacidad para uso de pensamiento crítico

La batería de pruebas seleccionadas proveerán información válida y confiable, así como una mejor comprensión de la data para el diseño del perfil del estudiante. Este perfil del estudiante contendrá la siguiente información específicamente.

- (a) Destrezas del Lenguaje: destrezas expresivas y receptivas en el lenguaje vernacular, español e inglés.
- (b) Destrezas matemáticas: solución de problemas y destrezas de cómputo.
- (c) Destrezas de estudio y destrezas en el uso de biblioteca y otras fuentes de información.
- (d) Desarrollo cognoscitivo: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.
- (e) Destrezas de adaptación social.
- (f) Expectativas vocacionales y orientación hacia una carrera en particular.

Los resultados de estas pruebas serán cuidadosamente interpretadas por un equipo de profesionales compuesto por un trabajador social, un psicólogo, un consejero y miembros de la facultad.

En resumen, estas pruebas proveerán un perfil de los estudiantes, incluyendo: su nivel en destrezas de comunicación y matemáticas; así como información de hábitos de estudio, destrezas de adaptación social, desarrollo cognoscitivo y expectativas vocacionales.

Al finalizar el proceso de diagnóstico, habrá información suficiente para determinar el nivel particular de cada caso individual, así como para determinar las habilidades innatas para aprender de cada estudiante. A este punto, los consejeros se reunirán individualmente con los estudiantes, así como con los miembros de la facultad envueltos para discutir los resultados e interpretar las pruebas diagnósticas.

Se espera que al finalizar este proceso, se tome la acción apropiada para cada caso. Estudiantes que presenten problemas emocionales específicos serán referidos al psicólogo del proyecto. Aquellos estudiantes que requieran acción remedial para alcanzar el nivel de conocimiento básico, serán referidos a cursos remediales. Otros estudiantes que presenten necesidades relativas a servicios de agencias públicas, serán referidas según el caso a la agencia concernida por el trabajador social del proyecto.

Los resultados de las pruebas diagnósticas serán utilizadas para determinar las necesidades individuales y como una guía para el establecimiento de programas alternos, tales como:

- (a) Cursos especiales a tiempo completo. El máximo de créditos no se extenderá de doce créditos hora. El estudiante que participe de esta alternativa no deberá realizar ninguna otra labor académica.
- (b) Programa combinado de seis créditos en el programa especial y seis créditos académicos en el programa regular.
- (c) Programa académico reducido y cursos de destrezas de estudio. Los estudiantes participantes de estas alternativas tomarán un programa de clases que no exceda los doce créditos hora.

Los programas para cada caso serán asignados bajo la aprobación de los consejeros y orientadores del proyecto.

Además del establecimiento de estrictas normas académicas, las necesidades personales de los estudiantes deben ser detectadas mediante una serie de entrevistas con los consejeros del proyecto y por el psicólogo.

La situación de la familia deber ser corroborada por visitas realizadas al hogar para cada caso. Estas

serán realizadas por el trabajador social.

Los resultados de algunas de las pruebas administradas pueden ayudar en esta fase de selección y evaluación de las necesidades particulares en cada caso.

En las sesiones del verano las necesidades académicas de los estudiantes serán satisfechas de igual manera que en el año regular mediante: un programa de diagnóstico, los resultados del examen de ingreso a la universidad y entrevistas individuales.

B. Programas de Servicios Especiales

El estudio cuidadoso de los resultados de las pruebas diagnósticas y de las necesidades individuales del estudiantado, conlleva el diseño de un programa especial que provea servicios que satisfagan sus necesidades.

Se desarrollará un currículo especial cuyos componentes se constituirán de las siguientes áreas:

- (a) componente académico que consista en desarrollar destrezas de comunicación y matemáticas.
- (b) componente de servicios de consejería y orientación
- (c) componente socio-cultural
- (d) componente cognoscitivo

Cada componente estará disponible para los estudiantes de acuerdo con sus necesidades básicas e intereses particulares.

A continuación se ofrece una descripción de cada uno de los componentes.

1. Componente Académico

(a) Destrezas de Comunicación

El componente académico tendrá como principal objetivo, el desarrollo de habilidades de lenguaje. Se dará atención tanto al inglés, como al español.

Se dará énfasis al desarrollo de destrezas de lectura, comprensión verbal y escritura.

El desarrollo del lenguaje se hará a través del uso controlado de material didáctico preparado por la facultad de lingüística participante del programa.

Los estudiantes dispondrán del uso de un laboratorio de lenguaje en un centro de Recursos de Aprendizaje y Audiovisual. El uso de esta facilidad vendrá a ser mandatorio por un período no menor de tres horas por semana.

Estas facilidades estarán equipadas con materiales didácticos y un personal profesional que suplemente y refuerce las actividades de aprendizaje.

Tanto el laboratorio de lenguaje como el Centro de Recursos Educativos estarán diseñados para acomodar y atender 30 personas a la vez y se compondrá de equipo de cubículos, grabadoras,

audífonos y una estación central de control. A cada participante le será asignado un total de tres horas de laboratorio por semana.

La persona a cargo del laboratorio mantendrá información de todos los estudiantes participantes de esta facilidad.

La biblioteca y el Centro Audiovisual diseñarán materiales especiales de naturaleza audiovisual, de referencia y de lectura.

Se mantendrá un record de todos los estudiantes que reciban estos servicios o tutoría, de los materiales utilizados, de su asistencia y progresos alcanzados.

El desarrollo del componente de destrezas de comunicación estará a cargo de miembros de la facultad de lingüísticas, quienes conducirán cursos especializados en español e inglés.

Los grupos de estudiantes no excederán el número de 30.

Se ofrecerán servicios de tutoría en ambos idiomas. Los tutores serán seleccionados entre aquellos estudiantes de la universidad de buena reputación académica, con promedio no menor de Bueno (B). Estos tutores recibirán entrenamiento para asegurar la máxima calidad de los ofrecimientos. Serán supervisados por miembros de la facultad del proyecto.

El desarrollo de las destrezas de lectura y escritura tiene particular importancia. Es necesario una efectiva comunicación en el mundo contemporáneo para todos los aspectos de la vida y el mundo del trabajo.

(b) Destrezas de matemáticas

El componente de las destrezas matemáticas será preparado por la facultad del proyecto con el asesoramiento de los matemáticos de la universidad.

Se diseñarán pruebas diagnósticas, las cuales determinarán áreas de necesidad y facilitarán la ubicación de los estudiantes de acuerdo con los resultados de dichas pruebas. El énfasis estará en el desarrollo de destrezas y habilidades matemáticas y en la aplicación de éstas a situaciones de la vida diaria.

Los tópicos de estudio incluirán temas tales como: fracciones, decimales, por ciento, diseño de gráficas y su interpretación. Además se utilizarán módulos individualizados de enseñanza, filminas; así como otros recursos audiovisuales y de biblioteca.

El objetivo principal de esta fase del proyecto será desarrollar las destrezas matemáticas necesarias para que el estudiante sea capaz de manejar problemas financieros, cuentas

de banco, declaración de impuestos, etc.

Los componentes matemáticos del programa llenarán las deficiencias de los estudiantes en estas áreas. Además, les equipararán de las destrezas necesarias requeridas para los cursos introductorios de matemática en la universidad.

2. Componente de Consejería y Orientación

Este componente ofrece ayuda directamente al estudiante para mejorar su ajuste personal. Le ofrece ayuda en lo relacionado a hábitos de estudio. La consejería grupal será enfatizada.

Los consejeros profesionales serán asignados a cada departamento académico. Estos serán ayudados por un psicólogo de tiempo completo.

Además se adiestrarán grupos de estudiantes consejeros para facilitar en la labor de orientación a los consejeros profesionales.

Los servicios de consejería y psicología tendrán como objetivo el desarrollo de estimulación en la clarificación de propósitos, metas y objetivos de los estudiantes. El desarrollo organizado de los logros de los estudiantes en desventaja es de primordial importancia.

Se diseñará un curso de hábitos de estudio para enseñar a los estudiantes el uso adecuado

de la biblioteca. La facultad orientará a los participantes en lograr buenos hábitos de estudio instruyéndolos en cómo tomar apuntes, el uso de técnicas audiovisuales, el uso de materiales de reserva, módulos de auto-instrucción y de enseñanza individualizada.

Estos módulos serán preparados en todas las áreas del proyecto y será el método básico de enseñanza.

Al ser básico el elemento de la comunicación, en todas las áreas se prepararán informes orales por el estudiante.

Los estudiantes que requieran atención especial se referirán a un tutor. Se llevará un registro de la tutoría para evaluar efectivamente este componente del proyecto.

En las áreas de orientación y consejería un consejero servirá por cada 100 estudiantes en las diferentes áreas del programa. Regularmente se reunirá con los estudiantes o grupalmente. El consejero jugará un papel importante en orientación, motivación y guía a los participantes del programa.

3. Componente Sociocultural

El componente sociocultural consiste en actividades socioculturales ofrecidas al estudiante a través de todo el proyecto. Se le

requerirá a cada participante un listado de todas las actividades socioculturales que les interesen.

Se desarrollará un plan de trabajo de las actividades con la colaboración de los estudiantes y la facultad del proyecto.

Entre las actividades recomendadas se incluyen las siguientes: seminarios, excursiones culturales en toda la isla, adiestramiento para la apreciación del arte y la música, conferencias, exhibiciones de películas y obras de teatro y reuniones sociales. Estas actividades deben ser coordinadas por el Decanato de Estudiantes de la Universidad para que se acojan a la reglamentación institucional. Algunas de esas actividades pueden ser integradas dentro del currículo del lenguaje y de las matemáticas. El objetivo básico es el enriquecimiento con experiencias sociales y culturales en las cuales se provea interacción al estudiante en su conducta grupal e individual. Se espera que sean de utilidad en la adaptación de los estudiantes al medio colegial enriqueciendo su lenguaje y motivándolos hacia el estudio y trabajo universitario.

4. Aspectos del Componente Cognoscitivo

Este componente deberá fortalecer la capacidad del estudiante para manejar efectivamente el área cognoscitiva desarrollando destrezas mentales tales como: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

El primer objetivo de este componente será prevenir y remediar las deficiencias en estas destrezas. En la consecución de éste se utilizarán materiales tales como: módulos instruccionales para lenguaje y matemáticas; seminarios y conferencias para orientar a los profesores a planificar y evaluar estrategias a través del modelo cognoscitivo.

Se dispondrá, además, de experiencias grupales e individuales en tareas cognoscitivas, las cuales aumentarán el aprovechamiento y contribuirán significativamente a la prevención de fallos académicos y bajas.

Un sistema de grupo inter-disciplinario compuesto por el director de facultad, consejeros, trabajador social, tutores, psicólogo, bibliotecario y demás personal del proyecto será desarrollado para canalizar los servicios al estudiante.

Este grupo se reunirá cada dos semanas para dar seguimiento a los participantes del programa. En esas reuniones, se asignarán los recursos académicos para los estudiantes necesitados; se discutirá el manejo de aspectos de consejería del estudiantado y se discutirán los progresos individuales de los participantes del programa.

El siguiente diagrama ilustra el concepto del sistema de grupo interdisciplinario.

<u>Programa</u>	<u>Recursos</u>	<u>Servicios</u>
(Participantes)	Director	Tutoría
	Facultad	Consejería
	Jefe de Tutores	Servicios de laboratorio
	Tutores	Consejería académica
	Consejeros	Consejería personal
	Trabajador Social	Servicios Bibliotecarios
	Psicólogo	Actividades Extracurriculares
	Bibliotecarios	
	Vida Estudiantil	
	Coordinadores	

Los programas de Servicios Especiales incluirán:

- (a) Cursos a ser ofrecidos durante el año académico regular
- (b) Cursos especiales de verano
- (c) Planificación de actividades extra-curriculares

Estas actividades se llevarán a cabo de la siguiente manera:

a. Cursos anuales

El estudiante será matriculado como se acostumbra regularmente con la cantidad de créditos determinada en base a los resultados de las pruebas diagnósticas.

La matrícula puede ir acompañada por tutoría, de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.

b. Cursos especiales de verano

En verano se ofrecerán cursos remediales a aquellos estudiantes con un nivel bajo de aprovechamiento, quienes fueron admitidos con un año de anterioridad y que presenten aprovechamiento académico deficiente.

Estos cursos especiales en inglés, español, matemáticas y destrezas de estudio no contarán para crédito académico.

c. Actividades extracurriculares

Algunas actividades extracurriculares se planificarán para facilitar el ajuste a la vida universitaria y ayudarles en el crecimiento y adquisición de patrones de madurez social. Además, contribuirán al desarrollo cultural general del estudiante.

C. Evaluación del Proyecto

El proyecto será cuidadosamente evaluado a través de la consecución del mismo y después de completado. Los siguientes puntos deben considerarse al realizar dicha evaluación:

1. Progreso Académico

El progreso académico será medido examinando los siguientes datos:

- a. Los resultados de las primeras pruebas diagnósticas administradas en inglés, español, matemáticas y destrezas para el estudio, comparadas con los resultados de las pruebas de aprovechamiento administrados en cada materia al finalizar el semestre.
- b. Calificaciones obtenidas por el estudiante en cada curso.
- c. Porcentaje de bajas en cada curso. A cada baja se le dará seguimiento y se analizarán factores y razones para las mismas.

- d. El aprovechamiento de los participantes en otras áreas relacionadas del proyecto
 - e. La opinión personal de los instructores quienes enseñan las diferentes asignaturas
 - f. Las opiniones del personal del programa
 - g. Comparación de resultados diagnósticos de las pruebas de hábitos de estudio con los resultados de las mismas pruebas al finalizar el semestre.
2. La participación y dominio del estudiante en actividades extracurriculares pueden ser medidas mediante el uso de entrevistas tanto a los estudiantes como al personal del proyecto.
 3. El porcentaje de retención y bajas serán medidos durante el año. La retención de segundo, tercer y cuarto año será medida para obtener la estadística de cuántos estudiantes completan su grado.
 4. Se utilizarán cuestionarios para medir el grado de aceptación o rechazo tanto de los participantes del programa, como de los egresados del mismo.
 5. El manejo fiscal será evaluado por un auditor independiente.
 6. La revisión y adaptación será evaluada por el Comité de Currículo del Senado Académico.

Además se llevarán a cabo evaluaciones independientes dos veces durante el año.

Los evaluadores podrán examinar todos los datos disponibles, conducir entrevistas y revisar el informe final que se entregará a la agencia que financiará el proyecto.

III. Recursos y Organización

A. Patrón del Personal

1. Todo personal administrativo, miembro de facultad y participante del proyecto será seleccionado en base a la competencia académica y la experiencia.
2. En la entrevista se le informará con claro entendimiento a cada aspirante acerca del tipo de clientela a quien se le servirá, las metas y filosofía del Proyecto.
3. El reclutamiento del personal debe tomar en consideración el que las personas seleccionadas sean capaces de proveer experiencias educativas variadas al grupo.

Los requisitos especiales que deberán poseer las reclutadas son:

- a. Preparación académica con mínimo de maestría de una escuela profesional reconocida.
- b. Cada miembro deberá poseer sobresaliente en el área académica y evidencia de trabajos y experiencias.

- c. Los miembros de la facultad deberán poseer un mínimo de tres años de experiencia en enseñanza universitaria. Además, debe poseer vasta y competente habilidad como maestro. Debe mostrar especial interés en el estudiante en desventaja.

El proyecto requerirá de un personal específico a saber:

- a. director
- b. facultad
- c. consejeros
- d. un psicólogo
- e. un trabajador social
- f. tutores

La descripción de trabajos y experiencias requeridas para cada una de las categorías será la siguiente:

Director

- Requerirá tiempo completo. Será responsable de la planificación y administración del Programa.
- Trabaja con los Departamentos Académicos, Orientación y Consejería, Oficinas de Admisiones y Ayudas Económicas.
- Deberá ser consultado en todos los aspectos del Programa.
- Será responsable ante la Agencia que costee el programa y responderá a la alta jerarquía de la Universidad.

- La posición requiere considerable experiencia en trabajos con estudiantes en desventaja.
- Se exige un mínimo de maestría en orientación, educación bilingüe o educación especial.
- El salario será de acuerdo al rango y grado de acuerdo a la escala universitaria.

Facultad

- Se escogerán los miembros por cada disciplina.
- Serán responsables por el desarrollo y revisión del currículo, consejería académica, enseñanza y adiestramiento a tutores.
- Deberán sustentar como mínimo un grado de maestría en la disciplina que enseñe.
- El salario estará en consonancia a la escala de rango y grado de la universidad.
- Las áreas a cubrirse serán cuatro: inglés, español, matemáticas y destrezas de estudio. Se requerirán ocho miembros en la facultad.

Consejeros

- Se asignará un consejero por cada cien estudiantes en el programa.
- Estarán disponibles para orientación y guía.
- Se le requerirá un grado mínimo de maestría en Consejería y Orientación o en un área relacionada.
- Se le requerirá experiencia trabajando con estudiantes en desventaja.

- El salario será determinado por la escala de la universidad.

Psicólogo

- Los servicios de un psicólogo deberán estar disponibles en el programa.
- Trabajarán conjuntamente con los consejeros.
- Trabajarán en los problemas psicológicos que presenten los estudiantes del programa.
- Se le requerirá un grado mínimo de maestría en psicología.
- Será pagado bajo la escala de la universidad.

Trabajador Social

- Sus funciones incluirán el trabajo regular de un trabajador social con el ambiente en el hogar del estudiante.
- Trabajarán en conjunto con el personal y orientación.
- Investigará el ambiente en el cual el estudiante se ha desarrollado para obtener así un perfil más claro de cada caso individualmente.
- Trabajarán con el psicólogo para la efectiva solución de los problemas psicológicos de los estudiantes.
- Deberá poseer el grado de maestría en su campo.
- Su sueldo será en base a la escala de sueldos de la universidad.

Tutores

- Ofrecerán sus servicios en sesiones de tutoría como ayuda al participante del programa.
- Ayudarán en la Consejería Académica a nivel del estudiante.
- Se asignarán a las áreas de inglés, español, matemáticas y destrezas de estudio.
- Serán estudiantes del Programa Regular de reconocida competencia académica. Se seleccionan estudiantes debido a que resulta más fácil relacionarse con compañeros.
- Serán seleccionados preferentemente aquellos estudiantes que provengan de las disciplinas de: psicología, trabajo social, etc.
- Su sueldo se establecerá en base a la leyes de Salario Mínimo Federal.

Selección de Personal

Toda posición debe llenarse de acuerdo con el patrón de selección de personal utilizado por la Universidad Interamericana. La Oficina de Personal será la encargada del reclutamiento: examinará las calificaciones de cada candidato, publicará en los diarios del país avisos de las plazas vacantes como ofertas de empleo, invitará a personas debidamente calificadas para aplicar cualquier posición en el proyecto y referirá las personas reclutadas al

director y demás administración del Programa.

Ayuda Financiera

La universidad tiene un extenso programa de ayudas económicas disponibles para ser distribuidas entre los estudiantes del Programa de Servicios

Especiales:

1. Beca Básica de Oportunidad Educaciones (BEOG)
2. Préstamos Nacionales Directos
3. Programa de Estudio y Trabajo
4. Programa de Prestamos Federales
5. Becas Estatales
6. Becas Legislativas
7. Fondo Educacional
8. Becas Institucionales
9. Becas de Suplemento Educacional
10. Otras becas de instituciones privadas

Las cantidades de la ayuda económica para cada uno de los programas mencionados dependerá de las normas establecidas para cada programa y de la necesidad individual de cada solicitante.

El consejero del programa en un esfuerzo conjunto con la oficina de Asistencia Económica deberán proveer para asegurar la ayuda económica a los participantes del Programa.

B. Política Académica

1. Requisitos Académicos

La política de la Universidad establece que la retención del estudiante dependerá del progreso académico demostrado en base a promedio: 1:50 al final del primer año, con treinta créditos; 1:75 para el segundo año, con 60 créditos; 1:90 al finalizar el tercer año, con 90 créditos y 2:00 al finalizar el cuarto año, los 120 créditos requisitos de graduación.

Cualquier estudiante que no satisfaga estos requisitos será puesto en probatoria. La probatoria limita a estudiar un máximo de doce créditos hora por semestre.

Aquellos cuyo nivel no alcance el mínimo requerido para mantenerse en probatoria, se le requerirá un semestre fuera de la universidad.

Sistema de Evaluación

La universidad también ha establecido un sistema de evaluación para determinar el grado mínimo general de competencia para graduación y asignación de honores para aquellos quienes sobresalen. Las calificaciones son reportadas de acuerdo al siguiente sistema:

- A - Aprovechamiento superior
- cuatro puntos de honor por cada crédito-hora

- B - Aprovechamiento sobre el promedio
 - tres puntos de honor por cada crédito-hora
- C - Aprovechamiento promedio
 - dos puntos de honor por cada crédito-hora
- D - La calificación más baja con que se puede pasar un curso.
 - un punto por crédito-hora
- F - Fracaso
 - no tiene puntuación
- W - Baja administrativa a cualquier estudiante que deja un curso cumpliendo todos los requisitos de la baja.
- I - Curso Incompleto
- R - Crédito de Registro
 - No se otorga calificación pues se toma el curso como oyente.
- P - Se le otorga a aquellos cursos no académicos como Educación Física.
- NP - No pasó. Se le otorga a aquellos que no pasen los cursos no académicos.

El promedio se obtiene en base al número de créditos completados con calificaciones y el número total de puntos.

C. Proyecto de Organización de Personal de Servicios Especiales

El proyecto se localizará en la Oficina del Decanato de Asuntos Académicos. El Director del Proyecto responderá directamente al Decano de Asuntos Académicos. Los miembros de la facultad responderán al Director. Los tutores se responsabilizarán ante los miembros de la facultad de sus respectivas áreas. Los consejeros, el psicólogo y el trabajador social serán parte del personal permanente del Programa.

Los servicios de tutoría, biblioteca, consejería, actividades estudiantiles, coordinación, administración del proyecto y de facultad deben estar disponibles dentro del horario regular de la universidad. Este personal deberá reunirse una vez por semana para la discusión de los progresos en los servicios prestados y para la planificación de actividades.

El proyecto debe proveer un horario de tutoría de 8:00 A.M. a 7:00 P.M. A los tutores se les debe enseñar técnicas y modelos de individualización de la enseñanza, uso de módulos auto-instruccionales, técnicas de evaluación del progreso del estudiante y la utilización de recursos audiovisuales.

Se establecerá un programa permanente de tutoría. Los participantes del programa en los laboratorios podrán ser visitados por sus tutores para ser ayudados en sus dificultades.

Las áreas de interés personal y vocacional del proyecto serán cubiertas con consejería grupal y seminarios.

En reuniones mensuales con otros directores de Programas similares se coordinarán para la provisión de otros servicios y necesidades de los participantes del Programa.

D. Orientación de Facultad, Desarrollo y Recursos Institucionales

Algunas actividades claves de relevancia en el área de Orientación y desarrollo de la facultad pueden estar basadas en un itinerario de actividades que ellos mismos determinen como áreas de necesidad y en preferencia para sus cursos.

Se detectarán recursos potenciales para conducir talleres de mejoramiento profesional entre los miembros del Programa.

Se harán sesiones de entrenamiento para los miembros de la facultad. Estos incluirán tópicos tales como: teoría y metodología de instrucción individualizada, utilización de técnicas de modificación de conducta, preparación de material y su utilización para la motivación del estudiante, etc.

La facultad se clasificará en tres grupos de acuerdo con sus necesidades a saber:

Grupo A - miembros de la facultad motivados en el mejoramiento del salón

Grupo B - facultad motivada sin el conocimiento técnico de metodología instruccional

Grupo C - miembros de la facultad que necesiten motivación pro-mejoramiento

Deberá prestarse especial atención a nuevos miembros de la facultad. A tales efectos , se ofrecerán talleres al inicio de cada semestre. Estos talleres incluirán información relacionada a las metas, objetivos y servicios del Programa.

El adiestramiento en servicio y las sesiones de orientación se llevarán a cabo durante las primeras semanas del primer semestre académico. Esporádicamente este será seguido por innovaciones introducidas según sea necesario.

El esfuerzo mayor en pro del mejoramiento del programa tendrá lugar durante el verano.

Todo adiestramiento en servicio deberá ser repetido cada año de operación del proyecto.

Recursos Institucionales

Todos los recursos institucionales estarán disponibles regularmente a petición del personal del Programa. Un listado parcial de estos recursos ofrece una idea aproximada de los servicios que estos estudiantes gozarán:

- a. Salones de clase y de conferencias y/o cualquier otro espacio necesario para llevar a cabo todos los aspectos del programa.

- b. Personal, materiales y facilidades de biblioteca
- c. Personal y facilidades de audiovisual
- d. Personal, materiales y laboratorios de lenguajes
- e. Servicios de ayudas económicas
- f. Servicios de consejería y orientación de la institución
- g. Facilidades atléticas
- h. Servicios médicos
- i. Uso del Centro de Estudiantes
- j. Extensión de toda actividad extracurricular

La Universidad Interamericana de Puerto Rico, reconoce la necesidad que tiene la institución por implementar programas de índole compensatorio dado el alto grado de bajas entre el estudiantado y por el éxito obtenido en programas de tutoría remedial existentes en menor complejidad actualmente.

Desde su fundación en 1912, esta institución, que es la de mayor crecimiento a nivel privado en la isla, ha servido principalmente a estudiantes con desventaja socioeconómica. Por más de cincuenta años, los límites de pobreza federal han clasificado a esta institución como la de mayor experiencia en la educación de estudiantes en desventaja en Puerto Rico.

Las facilidades físicas de la institución junto a la capacidad y experiencia con proyectos compensatorios,

hacen de la Universidad Interamericana el lugar ideal para la implementación del modelo presentado en esta tesis.

SINTESIS Y JUICIOS CRITICOS

El problema de las limitaciones socioeconómicas en Puerto Rico no es uno de orden educativo únicamente. El mismo es una configuración gestáltica con vectores políticos, sociales, económicos, y educacionales en adición a otros de orden psicológico. No obstante la complejidad y la severidad de este en el país no se le ha brindado la atención necesaria para lograr el mejoramiento paulatino del mismo. Así lo revelaron los datos obtenidos mediante nuestro estudio.

Existe en el país un problema de definición en cuanto a la desventaja ocasionada por las limitaciones sociales. A esto se suma la falta de ética y preocupación por parte de aquellas agencias gubernamentales que están destinadas a bregar con el funcionamiento óptimo del proceso educativo. Debido a la politización del sistema de instrucción, la falta de una verdadera filosofía educativa (tanto para los aventajados como los en desventaja), la pobre remuneración que recibe el magisterio puertorriqueño y la cuestión cultural y de status político se percibe esta problemática y sus efectos en la educación como algo sin importancia, olvidándose casi voluntariamente de las consecuencias desastrosas para el futuro del país. El énfasis actual de la vida puertorriqueña ha sido en la situación política de la isla. En esto se ha concentrado la mayor cantidad de energía haciendo a un lado los problemas de cualquier otra índole que existan en nuestro sistema social. Se ha ignorado el problema de las limitaciones socioeconómicas a tal extremo que las estadísticas con relación a la magnitud e incidencia de las mismas en el país son nulas.

Los programas de educación compensatoria, los cuales son la única esperanza para el estudiante en desventaja de superar todas sus limitaciones, son muy escasos en Puerto Rico. En adición a esto, los que existen se sostienen con fondos federales y se rigen por normas ajustados a poblaciones norteamericanas, que funcionan en base a la filosofía educativa de los Estados Unidos de Norteamérica y no en base a las verdaderas necesidades del estudiantado en desventaja de la isla de Puerto Rico. No existen elementos de identificación de los en desventaja en los niveles pre-escolares o primarios que permitan se intervenga a tiempo y aunque existieran no tendrían ningún valor, ya que no existen programas de educación compensatoria para estudiantes a estos niveles. En Puerto Rico, el único programa de educación compensatoria que funciona a nivel de educación pública es Proyecto Federal de Título I de la ESEA, el cual funciona a nivel secundario. En nuestra opinión el mismo es tan efectivo como debería, pues solamente provee educación remedial convencional. A nivel post-secundario solo existen programas compensatorios en la Universidad Interamericana de Puerto Rico, la cual fue la pionera en su implantación en la isla. Estos programas son evaluados a nivel nacional constantemente por la oficina de Educación del Gobierno de los Estados Unidos de América en Washington y han probado ser efectivos como medios de compensación de deficiencias educativas en estudiantes en desventaja por limitaciones socioeconómicas.

Consistentemente, nuestro estudio también mostró apoyo a tales evaluaciones al encontrar que efectivamente hay una diferencia significativa en la ejecución de los estudiantes que son sometidos a los programas compensatorios Servicios Especiales y "Upward Bound" al ser comparados con estudiantes de iguales condiciones que permanecen en programas regulares convencionales.

El estudiante en desventaja del área de Aguadilla que asiste a los programas de educación compensatoria de la Universidad Interamericana fue caracterizado como uno con una baja ^omotivación entereza de ánimo, con un bajo concepto de sí mismo y su comportamiento está dominado por necesidades afiliativas y no por necesidades de rendimiento. Con relación a la orientación de necesidades de la familia, no se logró llegar a una conclusión en cuanto a si su necesidad de rendimiento era baja o alta. Uno de los hallazgos fue que las familias de los estudiantes en cuestión son altamente autoritarias, por encima de la norma nacional. Al comparar este detalle con las características de personalidad de los estudiantes, se encontró que la configuración de ambas personalidades como conjunto encajan perfectamente en el síndrome de la personalidad autoritaria descrito por Adorno y Frenkel-Brunswick, teniendo las implicaciones y consecuencias que mencionara Winterbottom con relación al nivel de motivación de logros.

Se hace necesario el integrar las familias de los en desventaja a los programas de educación compensatoria, pues las variables familiares ejercen gran influencia sobre el comportamiento educativo de los hijos.

En el área de los maestros que cubren los programas compensatorios de la Universidad Interamericana, se encontró que a pesar de las destrezas y dedicación de los mismos, todavía existen problemas que hay que resolver, como por ejemplo, el logro efectivo y máximo de la individualización de la enseñanza. También, existe el problema de la tolerancia a la frustración. Debe modificarse algunas de las situaciones que están produciendo mayores sentimientos de frustración a los maestros para evitar que intervengan con el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, para el logro de la meta de individualizar efectivamente la enseñanza, propusimos un modelo rudimentario de tratamiento educativo para los estudiantes en desventaja del área de Aguadilla, basado en la premisa de que el estudiante es el centro de todo el proceso educativo con todos los derechos y libertades de imponer sus propias metas basándose en sus propias necesidades de aprendizaje y su propio ritmo orgánico.

BIBLIOGRAFIA

- Adorno, Frenkel-Brunswick, et al. The Authoritarian Personality. Harper & Row, New York, 1950.
- Akinsanya, Sherrie K. & Roberts, Joan I. Schooling in the Cultural Context: Anthropological Studies of Education, David McKay Company, New York, 1976, pág. 341.
- Amadio, Nitzia. Sumario Estadístico Educativo, 1940-1968. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Anastasi, Anne. Psychological Testing. The McMillan Co., tercera edición, Toronto, Canada, 1968.
- Aponte Cruz, María T. Relación entre la clase social de los estudiantes de escuela superior y el tipo de problemas que éstos presentan al orientador. Escuela Graduada de Pedagogía (Estudios Superiores), Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.
- Asencio Broncoso, Carmen E. Resumen de la investigación (study of factors affecting student achievement), Department of Public Instruction, Hato Rey, Puerto Rico, 1972.
- Aspy, D. Toward a Technology for Humanizing Education. Research Press, Illinois, 1972.
- Ausubel, David & Pearl. Education in Depressed Areas. ed. A. Harry Passow, Teachers College, Columbia University, New York, 1963, p. 116-142.
- Bachrach, Peter. Actitud de los estudiantes hacia la autoridad. Centro de Investigaciones Sociales, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1957.
- Báez Moctezuma, Carlos. Bilingualism and the Teaching of English in Puerto Rico. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1975.
- Bagford, Jones & Wallen. Strategies in Education Explained. Karlyn Publishing Company, Ohio, U.S.A., 1976.
- Balsera Pérez, Lilita. Relaciones entre padres e hijos durante la etapa de la adolescencia, Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1975.
- Berríos Cuadrado, José D. La familia como agencia educativa. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1973.

Berdie & Layton. Minnesota Counseling Inventory: Manual. The Psychological Corporation, New York, 1957.

Betances, S. Puerto Ricans and Mexican - Americans in Higher Education, Rican, 1, 4, May 1974, pp. 27-36.

_____. The Prejudice of Having no Prejudice in Puerto Rico, Rican, 3, spring 1973, pp. 22-37.

Bills, R.E. Investigation of Student Centered Teaching. Journal of Education Research, 1952, 46, pp. 313-319.

Birch, Herbert G., et al. Reactions to New Situations an Index of Individuality in Childhood". American Journal of Orthopsychiatry, XXXII, 3; marzo 1962, pp. 341-342.

_____. Brain Damage in Children: Biological and Social Aspects. Williams and Wilkins Co., Baltimore, Maryland, 1964.

Bloom, Davis & Hess. Compensatory Education for Cultural Deprivation. Holt, Rinehart & Winston, New York, 1965.

_____. Compensatory Education for Cultural Deprivation. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1966.

Board of Education of the City of New York, Bureau of Educational Research and Bureau of Educational and Vocational Guidance, Demonstration Guidance Project: Fourth Annual Report, 1959-60. New York, 1960.

Bousquet, Jaques. El problema político-económico de la educación. Instituto de Estudios Políticos, Madrid, España, 1969.

Brady, N. Recruitment and Selection of Students from Economically and Socially Disadvantaged Backgrounds and a Proposed Specialized Program for Such Student at Interamerican University in Puerto Rico, 1964, Dissertation Abstracts International, 35, p. 207.

Brady, N. Recruitment and Selection of Students from Economically and Socially Disadvantaged Backgrounds and a Proposed Specialized Program for Such Student at Interamerican University in Puerto Rico, 1964, Dissertation Abstracts International, 35, p. 207 A.

Brameld, Theodore. Explicit and Implicit Culture in Puerto Rico: A Case Study in Educational Anthropology in Robert's and Akinsanya's. Schooling in the Cultural Context: Anthropological Studies of Education. David McKay Company,

- Brazziel, W. & Terrel, M., An Experiment in the Development of Readiness in a Culturally Disadvantage Group of First Grade Children. Journal of Negro Education. XXXI, 1962, pp. 4-7
- Brignoni, Bartolomé. Periódico El Mundo, martes 30 de enero de 1979.
- Brown & Holtzman. Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio. Manual, The Psychological Corporation, New York, 1967.
- Brown, Roger. Psicología Social. Editorial Siglo Veintiuno, segunda edición, México, 1974.
- Bruner, Jerome S. Hacia una teoría de la instrucción. Editorial Hispanoamericana, México, 1969.
- Burguess, E.W., et al. The Family. The American Book Company, tercera edición, New York, 1963.
- Cáceres, José A. Sociología de la Educación, Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1976.
- Campbell, Twedt & O'Connell. Similarity, Contrast and Complementarity in Friendship Choices. Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 3, pp. 3-12.
- Carnoy M. The Rate of Return to Schooling and the Increase in Human Resources in Puerto Rico, Comparative Education Review, 16, 1, February 1972, pp. 68-86.
- Cartagena Castillo, Carmen L. La relación que existe entre el aprovechamiento adecuado y el inadecuado y varios factores que afectan al estudiante en sus estudios en la escuela secundaria de Ceiba. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Castillo María de los A. Los factores que propician la deserción escolar en áreas de privación cultural. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.
- Cheyney, Arnold B. Teaching Culturally Disadvantaged in the Elementary School. Charles E. Merrill Publishing, Ohio, 1967.
- Clark, B. The Open Door College: A Case Study. McGraw Hill, New York, 1960.
- Clark, K. Answer for Disadvantaged is Effective Teaching. New York Times. Annual Education Review, January 12, 1970, p. 50.

- Clarke, A. & Clarke, A. M. Cognitive Changes in the Feeble-minded. British Journal of Psychology. XLV, 1954. pp. 173-179.
- Cloward, R. A. & Jones, J. A. Social Class: Educational Attitudes and Participation. School of Social Work, Columbia University, New York, 1966.
- Cole, C. Encouraging Scientific Talent, CEEB, 1956.
- Cole, S. An Assessment of Mathematical Abilities of Secondary Students in Selected Schools of Puerto Rico, 1970. Dissertation Abstracts International, 31, 4032A.
- Coleman, J. et al. Equality of Educational Opportunity, Government Printing Office, Washington, 1966.
- Colón Sánchez, Matilde. El bilingüismo en Puerto Rico y la actitud de un grupo de jóvenes bilingües hacia el idioma vernáculo. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970, 60 págs.
- Conant, James B. Slums and Suburbs. McGraw Hill Book Company, séptima edición, New York, 1961.
- Cook, Katherine M. Public Education in Puerto Rico. United States Government Printing Office, Washington, 1934.
- Cordasco, F. Spanish Speaking Children in American Schools. Intellect, 104, 2370, December 1975, 242 - 243.
- Cordusco, Francesco. Educational Sociology: A Subject Index of Doctoral Dissertations, 1941-1963. Scarecrow Press, New York, 1965.
- Correa Alvarado, Teodoro. Elementos culturales de los Estados Unidos Continentales en los libros de texto para la enseñanza del inglés en Puerto Rico en los grados 4, 5 y 6 de la escuela elemental. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1967, 96 págs.
- Cotto Vázquez, Francisco. El estudiante capacitado de bajo aprovechamiento académico (underachiever) en la escuela secundaria. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969, 47 págs.
- Cotto Vázquez, Francisco. El estudiante capacitado de bajo aprovechamiento (underachiever) en la escuela secundaria. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.

- Crosland, F. Minority Access to College, Shocken Books, New York, 1971.
- Cunningham, Ineke. The Relationship Between Modernity and Academic Performance in Students in a Puerto Rican High School, their Parents and Peers. Centro de Investigaciones Sociales, Univesidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.
- Curry, R. The Effect of Socioeconomic Status on the Scholastic Achievement of Sixth Grade Children. British Journal of Educational Psychology, 32, I., February 1962, 46 -69.
- Dávila de Fuentes, Gladys. Problems in Teaching Disadvantaged Children in Puerto Rico: Recommendations for an Undergraduate Teacher Preparation Program. Columbia University, Teachers College, New York, 1968.
- Davis, Allison. The Future Education of Children from Low Socioeconomic Groups, in Stanley and Elam's. New Dimension for Educational Progress. Phi Delta Kappa, Bloomington, 1963, pp. 27-54.
- Departamento de Instrucción Pública. Proyecto de una filosofía educativa para Puerto Rico. San Juan, Puerto Rico, 1972, p. 53.
- Deutsch, Martin. Minority Group and Class Status as Related to Social and Personality Factors in Scholastic Achievement. Society for Applied Anthropology, Monografía 2, Cornell University, New York, 1960.
- _____. The Disadvantaged Child and the Learning Process. in Passow's. Education in Depressed Areas. Teacher's College, Columbia University, 1963, pp. 163-179.
- Díaz Alvarez, Andrés. Satisfacciones e insatisfacciones que manifiesta el magisterio puertorriqueño. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968, 205 págs.
- Díaz Morales, Rafael. Factores socioeconómicos operantes en una comunidad de privación cultural y sus implicaciones para la orientación. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.
- Dicaprio, Nicholas. Personality Theories: Guides to Living. W. B. Saunders Co., Philadelphia, 1974.
- Doll, E. A. Vineland Social Maturity Scale. Educational Test Bureau, Minneapolis, Min., U.S.A., 1965.

- Domenech de Jesús, Nydia Luz. Aprovechamiento escolar de niños de bajos recursos económicos. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1975.
- Dones, María Isabel. La dinámica de las relaciones sociales y su impacto en la vida de la escuela. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.
- Dreger, R. M. & Miller, K. S. Comparative Psychological Studies of Negroes and Whites in the United States. Psychological Bulletin. LVII; 1960, pp. 361-402.
- Education Department Accused of Juggling data on Handicapped. The San Juan Star. March 20, 1980, San Juan, Puerto Rico.
- Educational Policies Commission. Universal Opportunity for Education Beyond the High School. National Education Association, Washington, D.C., 1964.
- Edwards, Allen L. Manual para la Escala de Preferencias Personales de Edwards. The Psychological Corporation, New York, 1959
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Servicios Contra la Adicción a Drogas y Alcoholismo, Secretaría Auxiliar de Institutos y Servicios Especiales, Instituto de Investigaciones. Compendio sobre la adicción a drogas en Puerto Rico. San Juan, Puerto Rico, 1975.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Servicios Contra la Adicción a Drogas y Alcoholismo, Secretaria Auxiliar de Institutos y Servicios Especiales, Instituto de Investigaciones. El uso de drogas en las escuelas privadas de Puerto Rico. San Juan, Puerto Rico, 1978.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, División de Editorial. Estructura y funcionamiento del Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico. Hato Rey, Puerto Rico, 1976.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, Unidad de Investigaciones, Area de Planificación y Desarrollo. Estudio sobre estudiantes en desventaja del Departamento de Instrucción Pública en el año 1976-77, Hato Rey, Puerto Rico, 1978.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Servicios Contra la Adicción a Drogas y Alcoholismo, Secretaría Auxiliar de Institutos y Servicios Especiales, Instituto de Investigaciones, Robles, Dra. Factores socio-epidemiológicos entre estudiantes de las escuelas secundarias de Puerto Rico. San Juan, Puerto Rico, 1979.

- Estado Libre Asociado de Puerto Rico. La Constitución de Puerto Rico. Artículo II, Sección 5, Capitolio, San Juan, Puerto Rico, 1979.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Instrucción Pública, Area de Planificación y Desarrollo, Instituto de Investigaciones. Los Programas Título I de la ESEA en Puerto Rico. Hato Rey, Puerto Rico, 1978.
- Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Servicios Contra la Adicción a Drogas y Alcoholismo, Secretaría Auxiliar de Institutos y Servicios Especiales, Instituto de Investigaciones. Magnitud del problema de la adicción a drogas en Puerto Rico. San Juan, 1979.
- Estrada Izquierdo, Miriam. Programas y proyectos encaminados a mejorar el aprendizaje en un área de privación cultural. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Faw, V. D. APsychotherapeutic Method of Teaching Psychology. American Psychologist, 1949, 4 pp. 104-109.
- Figueroa Loida. Breve Historia de Puerto Rico. segunda parte, Editorial Edil, Río Piedras, Puerto Rico, 1977, págs. 73-126.
- Figueroa Torres, Jorge L. Las innovaciones educativas y el conocimiento que de ellas tienen los maestros de nivel elemental en Puerto Rico. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.
- Flanagan, J. et al. The American High School Student. University of Pittsburgh, 1964.
- Fournier de Iago, Betzy Ann. El adolescente: clase social, percepción y aspiración. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1966.
- Frederick, Shaw. Educating Culturally Deprived Youth in Urban Centers. Phi Delta Kappa. XLV, noviembre 1963, p. 92.
- Gallager, J. J. Social Status of Children Related to Intelligence, Proximity and Social Perception. Elementary School Journal. LVIII, 1958, pp. 225-231.
- Gallart, Betty C. Cursos de estudio que debe ofrecer una escuela superior moderna que alberga estudiantes que vienen de áreas de privación cultural. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.

- García de Arroyo, Nilda. Problemática de los estudiantes boricuas procedentes de los Estados Unidos, Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1971, 96 págs.
- Gautier Avilés, Abraham. Esfuerzos realizados para desarrollar una filosofía educativa para Puerto Rico (Análisis y Crítica). Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969, 97 págs.
- Genaro, Martin. The Self-Image of the Culturally Deprived: a Research Report. The New York University Press, New York, 1968.
- Godfrey, B. D. Motor Therapy and School Achievement. Journal of Health, Physical Education and Recreation, XXXV, May 1964.
- González de Dávila, Carmen. La escuela intermedia puede atender mejor los intereses y necesidades académicas de los educandos por medio de innovaciones en el currículo. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.
- Haeusserman, Else. Developmental Potential of Preschool Children: an Evaluation of Intellectual, Sensory and Emotional Functioning. Grune & Stratton, Inc., New York, 1958.
- Hernández, José M. & Guzmán de Hernández, Sonia. Innovaciones educativas aplicables a la enseñanza en las escuelas elementales y secundarias. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1977.
- Hill, W. F. Teorías contemporáneas del aprendizaje. Paidós, Buenos Aires, 1966.
- Hunt, Joseph. Intelligence and Experience. Ronald Press Co., New York, 1961.
- Icken, Safa Helen. The Urban Poor of Puerto Rico: A Study in Development and Inequality. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1974.
- Iwamoto, C. et al. High School Dropouts: Effects of Hispanic Background and previous School Achievement. Urban Education, 11, 1, April 1976, pp. 23-30.
- Javariz, Jorge. Trasfondo. Periódico El Mundo, San Juan, Puerto Rico, febrero de 1979, pág. 8 A.

- Jiménez Resto, Luisa. Factores de motivación en el aprovechamiento académico del estudiante de la escuela superior (media). Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Junta Estatal de Educación. En busca de una filosofía educativa. San Juan, Puerto Rico, 1972.
- Keppel, Francis. In the Battle for Desegregation What are the Flanking Skirmishes, What's the Fundamental Struggle? Phi Delta Kappa, IVL, 1964, pp. 3-5.
- Kerner, O. et al. Report of the National Advisory Commission on Civil Disorder. E. P. Dutton, New York, 1968.
- Kersh, B. V. The Motivating Effect of Learning by Directed Discovery. Journal of Educational Psychology. 1962, 53, pgs. 65-71.
- Kirk, S. A. Early Education or the Mentally Retarded: An Experimental Study. University of Illinois Press, 1958.
- Klineberg, Otto. Negro-White Differences in Intelligences Test Performance: A New Look at an Old Problem. American Psychologist. XVIII, 1963, pp. 198-203.
- Knowles, M. Self-Directed Learning. New York, Association Press, 1975.
- La planta física escolar. Periódico El Mundo. San Juan, Puerto Rico, miércoles 31 de enero de 1979, p. 6 A
- Laureano Feliciano, Wenceslao. La filosofía educativa de Puerto Rico: estudio y análisis histórico-crítico y opinión de algunos educadores respecto a la misma. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.
- Lee, Everett S. Negro Intelligence and Selective Migration. Studies in Individual Differences. Appleton-Century-Crofts, New York, 1961.
- Levine, B. A Study of Opportunity and Poverty in Puerto Rico, 1973. Dissertation Abstracts International, 34, 4434A.
- Lindgren, H. C. Introduction to Social Psychology, John Wiley and Sons, New York, 1975, pp. 53-64.
- López Rivera, Jorge Victor. Las necesidades sociales de los adolescentes de las edades de 13 a 16 años de las clases sociales baja alta y media alta y de ambos sexos de la ciudad de Ponce. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.

- Lugo Urrutia, Cándida R. El letargo de la educación, la necesidad del despertar y el cómo despertar. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1971, 165 págs.
- Marty Torres, Herbert. Estudio de la auto-percepción del emigrante puertorriqueño de clase baja en Chicago. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales, Universidad de Chicago, 1958.
- Maslow Abraham. Motivation and Personality. Harper & Row, New York, 1970.
- McClelland & Atkinson. The Achievement Motive. Appleton-Century, New York, 1953.
- McKeachie, W. J. Teaching Tips: A Guidebook for the Beginning College Teacher. D. C. Heath Co., Boston, 1969.
- Meléndez, A. A comparative analysis of there instructional approaches to the teaching of reading in English as a Second Language among disadvantaged students at Inter-american University of Puerto Rico. Dissertation Abstracts International, 37, 821A
- Mellado Parsons, Ramón A. La educación en Puerto Rico. Ramallo Brothers Printing, Hato Rey, Puerto Rico, 1976.
- _____. Puerto Rico y Occidente: Ensayos pedagógicos. Editorial Edil, San Juan, Puerto Rico, 1969.
- Méndez Norma, Enrique A. Tesis presentadas en el Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Pedagogía: resultados y juicios. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.
- Miller & Swanson. Inner Conflict and Defense. Holt, Rinehart & Winston, New York, 1960.
- Montague, Joel B. Social Status and Adjustment in School. Clearing House, XXVII, september 1952.
- Morales de Padró, Lucrecia. Necesidad de conocer y entender a los alumnos de las escuelas que están localizadas en áreas de privación cultural. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Moreno, Salvador. La educación centrada en la persona. Editorial el Manual Moderno, S. A., México, D. F., 1979.

- National Education Association. Puerto Rico: Tragedy in the Schools. Washington, D.C., 1979.
- Nazario de Hernández, Migdelina. Needs and Problems of Puerto Rican High School Students Related to N Variables. Ann Arbor, Michigan, University Microfilms, 1957.
- Negrón de Montilla, Aida. La americanización de Puerto Rico y el sistema de Instrucción Pública. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1977.
- Neill, A. S. Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing, Hart Publishing Co., New York, 1960.
- Nieto Acosta, Marcos. La deserción escolar en Puerto Rico, Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969, 72 págs.
- Nieves Aponte, Miguel. La sociedad y la educación, dos ensayos. Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 19 .
- Nieves Falcón, Luis. La opinión pública y las aspiraciones de los puertorriqueños. Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.
- Norton Springer, M. The Influence of General Social Status on the Emotional Stability of Children. Journal of Genetic Psychology, LIII, December, 1938, pp. 321-328.
- O'Brian, J. L. Preparing to Teach the Disadvantaged. The Free Press Company, New York, 1969.
- Parrilla Bonilla, Sarah. La educación en un mundo en crisis: Análisis de la educación secundaria en Puerto Rico con relación a las necesidades del estudiante y la sociedad. Departamento de Educación, Facultad Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970, 74 págs.
- Partido Independentista Puertorriqueño. Programa de Gobierno del PIP. San Juan, Puerto Rico, 1980.
- Partido Nuevo Progresista. Programa de Gobierno 1981-84. San Juan, Puerto Rico, 1981.
- Partido Socialista Puertorriqueño. Programa del Partido Socialista Puertorriqueño. Ave. Ponce de León, Santurce, Puerto Rico, 1979.
- Passow, A. Harry. Education in Depressed Areas, Teachers College, Columbia University, séptima edición, 1968.

Pérez, A. A comparison of special admissions Puerto Rican students to low socioeconomic non - Puerto Rican college students on three variables: Self concept, alienation, ethnic cohesion, 1974, Dissertation Abstracts International, 35, 6466A.

Puerto Rico: Tragedy in the Schools. The National Education Association of the United States of America, Washington, D. C., 1979, 32 pgs.

Quintero Alfaro, A. Educación y cambio social en Puerto Rico: Una época crítica. Editorial Universitaria, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1974.

. Educational Innovation and Change in Societies With Less Advanced Technology. Journal of Research and Development, in Education. 5, 3, spring 1972, pp. 47-63.

Ramírez López, Ramón. Características psicológicas del joven y adulto joven sub-educado de Puerto Rico. Revista Educación, 41, Departamento de Instrucción Pública, Hato Rey, Puerto Rico, 1976, pp. 11-17.

Ramírez, R. L. et al. Problemas de desigualdad social en Puerto Rico, Ediciones Librería Internacional, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.

Ramos Díaz, Aida Luz. El estudiante universitario en vesventaja: Una comparación parcial con estudiantes regulares y el programa de orientación. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.

Ramos Ocasio, Agustin. The Process of Acculturation and Transculturation and the Puerto Rican Individual. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1976.

Research Triangle Institute, Center for Educational Research and Evaluation. Evaluation Study of the Upward Bound Program: A First Follow-up. Research Triangle Park, North Carolina, 1978.

Riessman, Frank. The Culturally Deprived Child. Harper & Row Publishers, 1962.

Riestra, Miguel Angel. Puerto Rico: Culture and Education in a Transitional era. University of Illinois, 1962.

Ríos Colón, Angel Luis. El problema de la pobreza en Puerto Rico y sus implicaciones educativas. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.

- Rivera de Emmanuell, Ana Isa. La actitud que tienen hacia la escuela los estudiantes de octavo, noveno, décimo y décimoprimer grados con 75 o más de percentil en el Test Puertorriqueño de Habilidad General y su relación con el aprovechamiento académico. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1966.
- Rivera Matos, Noemi. La escuela en áreas con limitaciones sociales y culturales: Conclusiones y recomendaciones. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1972.
- Rivera, Pedro José. Atención especial en materia educativa a las áreas urbanas y rurales en desventaja económica y cultural de las regiones de San Juan y Humacao; informe final. Servicios de Evaluación y Asesoría Educativa, Río Piedras, Puerto Rico, 1975.
- Rodríguez Arzuaga, Gregorio. Estudio sobre la relación de algunos factores del ambiente socioeconómico en las aspiraciones educativas, académicas o intelectuales de los estudiantes que proceden de área de privación cultural. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1969.
- Rodríguez, C. Structure of Failure: A Case in Point. Puerto Rican Children and New York City Teachers. Urban Review, 7, 3, July 1974, 215 -226.
- Rodríguez Pacheco, Osvaldo. Social and Economic Conditions in Puerto Rico and their Implication for Education. University of Texas, Austin, Texas, U.S.A., 1946.
- _____. Social and Economic Conditions in Puerto Rico and their Implications for Education. University of Texas, Austin, Texas, 1954.
- Rodríguez Rodríguez, Antonio. Igualdad de oportunidades educativas en Puerto Rico. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1974.
- Rodríguez, Wilda. Todos somos culpables. Periódico El Nuevo Día. San Juan, Puerto Rico, jueves 18 de enero de 1979.
- Rodríguez de Llabrés, Carmen. Percepción de las normas escolares y su relación con algunas características socioculturales de los estudiantes de la Escuela Superior Vilá Mayo de Río Piedras. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.
- Roebuck, F.M. A lever Long Enough. National Consortium for Humanizing Education, Washington, D.C., 1976.

- Rogers, Carl R. Freedom to Learn. Charles E. Merrill Co., Ohio, 1969.
- _____. Proceso de convertirse en persona, Paidós, Buenos Aires, 1972.
- _____. The Foundations of the Person Centered Approach. Psychology 1981-82. The Dushkin Publishing Co., Connecticut, 1981, pp. 205-211.
- Rojas de Otegui, Berta. Rol del maestro en el desarrollo social del niño que proviene de sectores socioeconómicos bajos del área metropolitana. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1973.
- Santoni Ortiz, Marta. Cómo estimular en los educadores un interés permanente por la lectura a través de las diferentes etapas de su enseñanza, aprestamiento, enriquecimiento y refinamiento. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.
- Sells, S. B. An interactionist Looks at the Environment. American Psychologist. XVIII, 1963, pp. 696-702.
- Shiraishi, R. Effects of a Bilingual, bicultural career guidance project on the occupational aspirations of Puerto Rican adolescents, 1975. Dissertation Abstracts International. 36, 2171A.
- Silber, John R. Lowering the Bloom on Higher Education. The San Juan Star Newspaper, San Juan, Puerto Rico, Wednesday, January 31, 1979.
- Smith, Othaniel B. & Orlosky, Donald. Socialization and Schooling. Eighth and Union, Boomington, U.S.A., 1975.
- Stalling, Frank H. A Study of the Immediate Effects of Integration on Scholastic Achievement in the Louisvilles Public Schools. Journal of Negro Education, XXVIII, 1959, pp. 439-444.
- Steiner, Rudolf. Education as a Social Problem. six lectures, Anthroposophic Press, New York, 1969.
- Stone, D. Certain verbal factors in the intelligence test performance of high and low social status groups, 1946. American Doctoral Dissertations, W1947, 48.
- Storen, Helen Frances. The Disadvantaged Early Adolescent: More Effective Teaching. McGraw-Hill Books, New York, 1968.

- Strauss, A. A. & Kephart, N. C. Psychopathology and Education of the Brain-Injured Child. Vol. 2, Crune and Stratton, New York, 1955.
- Strom, R. D. Teaching in the Slum School. Charles E. Merrill, Ohio, 1965.
- Summer, Gene R. Modificación de Actitudes. Editorial Trillas, México, 1976.
- Taba, Hilda & Elkins, Deborah. Teaching Strategies for the Culturally Disadvantaged. Rand McNally and Company, Chicago, 1966.
- Tauch, R. Facilitate dimension in interpersonal relations: verifying the theoretical assumptions of Carl Rogers. College Student Journal, 12, No. 1, 1978, pp. 2-11.
- The Chardón Report. The San Juan Star. January 19, pp. 1 & 18.
- Thorndike, Robert Ladd. The concepts of Over and Under-Achievement. Bureau of Publication, Teachers College, Columbia University, New York, 1963.
- Tirado, R. An analysis of an experimental high school in Puerto Rico, 1971, Dissertation Abstracts International, 32, 689A.
- Turkevitz, Gordon & Birch. Head Turning in the Human Neonate: Spontaneous Patterns. Journal of Genetic Psychology. CVII, 1965, pp. 143-158.
- United States Department of Health, Education and Welfare, Office of Education. Special Services Program: An Evaluation Report. Washington, D. C., 1978.
- United States Scores Island Failure on Teaching the Handicapped. The San Juan Star. San Juan, Puerto Rico, March 20, 1980.
- Universidad de Puerto Rico, Escuela Graduada de Pedagogía. Factores que propician la deserción escolar en la escuela pública de Puerto Rico. Río Piedras, Puerto Rico, 1976.
- _____. Oficina de Investigaciones Pedagógicas, Consejo Superior de Enseñanza, Dos Décadas de Investigaciones Pedagógicas. Río Piedras, Puerto Rico, 1968.
- Valdés Plaza, María J. La educación y orientación de los niños que proceden de áreas de privación. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1970.

Vargas, Felipe. Estudio experimental del Programa de Servicios Especiales de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. (Trabajo inédito presentado a la Universidad Nacional Autónoma de México), 1978.

_____. Estudio experimental sobre los efectos del Programa Upward Bound sobre la ejecución académica de un grupo de estudiantes con limitaciones sociales del área oeste de la isla de Puerto Rico. (Estudio presentado a la Universidad Nacional Autónoma de México como requisito parcial para el grado de Doctor en Filosofía y Letras, inédito), 1978.

Vega Ramos, Héctor. Un deterioro y unas culpas. Periódico El Mundo. San Juan, Puerto Rico, 19 de febrero de 1979, pág. 9-A.

Vélez Vélez, Jorge. Percepción que tienen los estudiantes de las normas escolares y su relación con algunas características socioeconómicas en los niveles intermedio y superior de la zona urbana del Distrito Escolar de Lares. Escuela Graduada de Pedagogía, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico, 1968.

Webster, Staten W. Understanding the Educational Problems of the Disadvantaged Learner. Chandler Publishing Co., California, 1966.

Wilkerson, Doxey A. & Gordon, Edmund W. Compensatory Education for the Disadvantaged. The College Entrance Examination Board, New York, 1966.

Winch, Robert E. Mate Selection: A Study of Complementary Needs. Harper & Row, New York, 1958.

Winterbottom, Marian R. The Relation of Childhood Training in Independence to Achievement Motivation. The Achievement Motive. Appleton-Century, New York, 1953.

Zigler & De Labry, J. Concept Switching in Middle-Class, Lower Class and Retarded Children. Journal of Abnormal and Social Psychology. LXV, october 1962.

Zirkel, P. Puerto Rican Parents; an Educational Survey. Integrated Education, 11, 6, November 1973, pp. 20-26.