



ESTUDIO #1

LA REFORMA EDUCATIVA: EL PARADIGMA DE LAS ESCUELAS ALIANZAS (CHÁRTER) ANTE LA POBREZA Y LA VIOLENCIA EN PUERTO RICO.

César A. Rey-Hernández, Ph.D.

Catedrático

Escuela Graduada de Administración Pública

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Puerto Rico

Recinto de Rio Piedras

Agradezco los comentarios y recomendaciones de mis colegas Eileen Segarra Alméstica, Indira Luciano Montalvo, Héctor Cordero Guzmán y José Caraballo-Cueto y la colaboración de mi asistente Glorimar Torres Posso. Reconozco la colaboración del Secretario de Educación y su equipo de trabajo al igual que a Filantropía Puerto Rico por confiar en nuestro trabajo.

Resumen

El análisis de la reforma educativa a través de la ley 85 y en particular en la variable de alianzas educativas (chárter) es el propósito de este trabajo. Su marco de referencia es el contexto socio económico de la niñez y la juventud, el ambiente social donde se desarrolla nuestra juventud y el rol de la educación como clave al futuro del país. Entender la formulación de la política pública de la ley es uno de los objetivos de nuestro trabajo.

El estudio se focaliza en las únicas dos escuelas alianzas y lo que podría ser un modelo a seguir ante su posible éxito. El trabajo igualmente recoge el contexto histórico de lo que han sido las dos leyes orgánicas de Puerto Rico como marco de referencia del estudio.

Nueva York, California y Luisiana son referentes obligados por la similitud en su contextos educativos y experiencias educativas. Nos adentramos en el análisis de la situación de pobreza y marginalidad de los estudiantes al igual que de ambientes de violencia en los que se cifra un proyecto social de políticas públicas. La intención es tener entonces un trabajo que revele posibles vías de formulación de políticas educativas ante el reto de administrar adecuadamente uno de los presupuestos más sofisticados y cuantiosos que tiene el gobierno de Puerto Rico.

Este trabajo representa el único estudio exploratorio realizado en Puerto Rico sobre las dos leyes educativas (Ley #149, Ley #85) que han dirigido la reforma educativa de los últimos veinte años de nuestro sistema escolar. Dentro del contexto social y económico de la educación en Puerto Rico se examinan los cambios en la política pública, dándole énfasis al modelo de las escuelas chárter, piedra angular de la ley #85 de la última reforma educativa y eje de mucho debate en el país. Desde una perspectiva crítica y comparativa se discute su historia y la ideología que las origina. De ahí se analiza el potencial y las limitaciones que tiene este modelo para traer cambios al sistema educativo del país.

La discusión sobre la literatura de educación, enmarcada en el caso específico de Puerto Rico, las entrevistas realizadas a los distintos funcionarios del Departamento de Educación, el trabajo empírico realizado en dos centros de enseñanza que utilizan diferentes modelos alternativas de enseñanza y la comparación de las escuelas chárter en Puerto Rico con casos de California y Nueva York nos permitió dar respuestas a algunas interrogantes, llegar a unas conclusiones y ofrecer algunas recomendaciones de política pública para el sistema de educación pública del país.

Tabla de Contenido

Resumen	i
Introducción	1
Contornos de la realidad socio económica	3
La Reforma Educativa en Puerto Rico	6
Ley #149	8
Ley # 85	8
Vales Educativos	11
Escuelas chárter en Estados Unidos	14
California y New York	14
Raza, clase y violencia en el contexto de las escuelas chárter	16
Escuelas chárter en Puerto Rico	17
Boys & Girls Club: Vimenti (escuela chárter Residencial Ramos Antonini)	18
Fundación Caras con Causa, escuela chárter de Bo. Vietnam de Guaynabo	20
Niveles de pobreza y violencia como determinantes para las escuelas chárter	23
Huracanes, temblores y pandemias	23
Conclusiones	25
Referencias	28
Apéndice # 1	30

“No hay manera de tú correr una escuela alianza si tu no tienes un compromiso con una misión de cambio social. Porque económicamente tiene cero sentido.”

Introducción

La educación como institución enfrenta permanentemente los retos de su actualización y sobre todo la responsabilidad de ser la vanguardia del quehacer social, cultural y científico de nuestro país. De ahí que la agenda más importante de nuestra educación sea plantearse de manera íntegra y cabal el cambio en su visión de futuro. Puerto Rico está sumergido en un proceso de redefinición de múltiples maneras de un imaginario futuro. El otrora modelo económico del país que sirvió de ejemplo y exportación por más de cinco décadas a otras sociedades ha evidenciado un agotamiento conceptual al igual que poca pertinencia en estas fechas. (Rey, 2019) En esa misma medida, la educación que otrora ocupó espacios de preponderancia y fungió como institución forjadora de carácter humanístico y profesional a nuestra sociedad, hoy tiene que replantearse qué derrotero quiere seguir. En una sociedad de escepticismos y un mundo mediatizado donde el “*performance*” es más sustantivo que la búsqueda de la verdad, la educación tiene que mirarse profundamente de cara a sus tiempos. (Lipovestky, 2018). La Educación (en mayúsculas), tiene que repensarse no solo en sus respuestas a su comunidad inmediata, pero también tiene que visualizarse en sus perspectivas ante los nichos del futuro de nuestra sociedad y sus réplicas como miembros de una sociedad de competitividad universal.

En ese ánimo, en este trabajo nos proponemos analizar las dos leyes educativas (Ley #149, Ley #85 (que han dirigido la reforma educativa de los últimos veinte años de nuestro sistema escolar. Dentro del contexto social y económico de la educación en Puerto Rico se examinan los cambios en la política pública, dándole énfasis al modelo de las escuelas chárter, piedra angular de la ley #85 de la última reforma educativa y eje de mucho debate en el país. (Véase Apéndice # 1). Desde una perspectiva crítica y comparativa se discute su historia y la ideología que las origina. Desde ahí se analiza el potencial y las limitaciones que tiene este modelo para traer cambios al sistema educativo del país. Nueva York, California y Luisiana se convierten en referentes obligados por las similitudes en su contextos y experiencias educativas. Nos adentramos en el análisis de la situación de pobreza y marginalidad de los estudiantes al igual que de ambientes de violencia en los que se cifra un proyecto social de políticas públicas. La intención es tener entonces un trabajo que revele posibles vías de formulación de políticas educativas ante el reto de administrar adecuadamente uno de los presupuestos más sofisticados y cuantiosos que tiene el gobierno de Puerto Rico. Varias son las interrogantes que han dirigido este esfuerzo; primero, y en términos generales, partimos de la interrogante de sí el modelo de Escuelas Chárter se podía convertir en un modelo potencial para nuestro sistema. De ahí surgen otras interrogantes que servirán de hilo conductor a nuestras premisas:

- **¿Cuándo surgen y cuál es el contenido de estos cambios en la política pública educacional de la isla?**
- **¿Cuál es la ideología sobre la cual se montan?**
- **¿Cuál es la situación socioeconómica de la isla y de los estudiantes del sistema público?**

- **¿Cuál es el papel que juega la pobreza en la educación de nuestro país?**
- **¿En qué consisten las escuelas chárter (Alianzas) ¿Cuál es su historia, y la ideología que las origina?**
- **¿En qué consisten los vales educativos?**
- **¿Cómo funcionan estos modelos en diferentes jurisdicciones de Estados Unidos?**

La discusión sobre la literatura de educación, enmarcada en el caso específico de Puerto Rico, las entrevistas realizadas a los distintos funcionarios del departamento de educación, el trabajo empírico realizado en dos centros de enseñanza que utilizan diferentes modelos alternativos de enseñanza y la comparación del caso de las escuelas chárter en Puerto Rico con casos de California y Nueva York nos permitió dar respuestas a estas interrogantes, llegar a unas conclusiones y ofrecer algunas recomendaciones de política pública para el sistema de educación pública del país.

El rol de la educación se ha transformado. Su injerencia social es cada vez más compleja y más mediatizada por otros protagonistas sociales que compiten y distraen a nuestra población de educandos. Nuestra sociedad exige enfrentar cambios radicales en su contenido y en su intención de armonizar conocimiento con socialización y la consecuente formación de ciudadanos. Desde que la educación se institucionaliza, lo hace con una intención de armar un proyecto colectivo que tiene que responder a las sociedades en evolución y aspirar a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos a los que le sirve. Cualquier transformación que experimente la educación debe estar basada en el ingrediente catalizador más relevante del educando. El mismo se refiere a poder valerse de la educación como ejercicio transformador de su realidad, la capacidad de servir de agente de movilidad social y tener la misión de formar en valores, ética y civismo tanto como con la posibilidad de servirle a sus educandos en su incorporación a un mercado de trabajo. Ya desde la década del cincuenta en nuestra isla se experimenta con un modelo de educación que sirvió de base y sostenimiento a una clase media y profesional que florecía en la isla y que prometía achicar la desigualdad social existente hasta entonces (Díaz- Quiñonez, 1988). En la actualidad vemos como estos principios se sostienen igualmente en países como Finlandia, Chile y Corea del Sur donde se han evidenciado transformaciones paradigmáticas en su educación que a su vez resultan en avances sociales y mejor calidad de vida en sus respectivas sociedades (Adamson, et.al., 2016).

En ese espíritu, un proyecto educativo definido con visión de País en esta etapa de nuestra sociedad puertorriqueña supone alimentar un desafío de variables que reten a nuestros estudiantes, maestros y comunidad de no docentes, al igual que a la sociedad puertorriqueña en general. Cualquier propuesta que se elabore en torno al conocimiento y los saberes tiene que contemplar algunas variables muy tangibles que sean coyunturales para Puerto Rico (Carrera; Rivera, 2020; Fernández, 2020). De inmensa prioridad debe estar el fortalecimiento humanista de nuestra sociedad, el retomar nuestros valores como pueblo, afirmar nuestra idiosincrasia y la ética en una sociedad que aún carece de justicia y bienestar para la mayoría de la población.

Más importante aún, y frente a los desarrollos de las últimas décadas con un deterioro social y mental en nuestro país, nuestra educación debe fortalecer la visión e implantación de modelos de calidad de vida que sirvan de experimentación a nuestra sociedad que sigue abatida por una economía informal e ilegal, impregnada de violencia hacia los sectores más vulnerables como lo son las mujeres, niños, niñas, y viejos,

entre otros. Esta reformulación del rol de la educación en nuestro País debe consolidar una actitud que promueva una cultura de diálogo en unos contextos que cada vez más parecen estar agotados entre los protagonistas de nuestra sociedad.

Contornos de la realidad socio económica:

La realidad socioeconómica de Puerto Rico está anclada en un contexto de pobreza que nos ubica entre uno de los países de mayor desigualdad en el mundo a pesar de todo lo que podría interpretarse como un progreso en Puerto Rico. Como cuestión de hecho, en Puerto Rico solamente 40% de la población está activa en el mercado formal, casi una tercera parte de su economía tiene características de informalidad y lo significativo tal vez sea que cerca de la mitad de esa economía es de carácter ilegal. (Rey-Hernández,2010;2014;2018)

...si yo me cuelgo no importa porque, ya yo tengo una esquina en donde trabajar. Tengo dos puntos de drogas al lado de la escuela, antes habían tres, ahora hay dos. Esto es bien normal. Hay una funeraria al lado de la escuela y ya han matado a dos personas importantes en lo que va del año y eso es como si se hubiese muerto un alcalde y todo el mundo va como acto de respeto a ese comerciante.

(testimonio de directivo escolar, 2020)

Esta realidad marca las condiciones donde se educan y se forman muchos de nuestros estudiantes, principalmente los estudiantes de los sectores pobres que no cuentan con otras alternativas para escoger, por lo que muchos van a escuelas con poca seguridad y de menor calidad, como sugieren, Segarra y Luciano en este proyecto. Según la pediatra y Cirujano General de California, Dra. Nandine Burke-Harris, en un escenario mas amplio se ha probado que la pobreza marca los niveles de subdesarrollo en la formación de infantes, afecta su estabilidad emocional cuando ha sido expuesta a esos niveles de violencia socioeconómica. (Burke-Harris, 2019)

La educación pública en Puerto Rico fue pionera en las Américas por sus políticas inclusivas, secularizadas y visionarias en términos de adelantar la eculización social a través de su educación igualitaria y marcó un hito en la formación de varias generaciones de Puerto Rico. Paradójicamente, en un estudio muy puntual realizado por colegas universitarias del Recinto de Mayagüez de la Universidad de Puerto Rico sobre el acceso de estudiantes de escuelas públicas al sistema universitario de la UPR en Mayagüez (UPR-RUM) destacaron el poco acceso que tienen los mismos a su entrada y retención al sistema (Brusi, 2010). Entre los factores para su impedimento de entrada y retención destacaron los siguientes:

- Los factores socioeconómicos (educación e ingresos de los padres) afectan las posibilidades de un estudiante de continuar y completar estudios universitarios por lo que sugiere que las instituciones deben contar con recursos y apoyos para ayudar a esos estudiantes.
- La única variable socioeconómica que fue importante para predecir la retención de estudiantes fue la procedencia de la escuela; es decir, que los estudiantes que vienen de las escuelas públicas tienen menos probabilidades de persistir en UPR-RUM que de las escuelas privadas.

(Brusi, 2010)

Las conclusiones a que llega la investigación se podrían extrapolar al resto de los recintos de la Universidad de Puerto Rico y más aún en tiempos de crisis como los que se vive en la isla. Por ejemplo, el estudio sostiene que

en los últimos cincuenta años se ha evidenciado un logro educativo, y que el mismo ha venido acompañado de una estratificación socioeconómica. La misma se evidencia en el hecho de que:

- las familias de bajos ingresos tienden a tener un acceso más restringido a las formas de capital social asociadas con un mayor logro académico (nivel de educación de padres, interacción entre padres e hijos e interacciones de padres e hijos con el personal escolar).
- Igualmente, la calidad de la escuela es un factor importante en el logro académico, y los jóvenes de bajos ingresos también tienen más probabilidades de asistir a las escuelas intermedias y secundarias que no proporcionan la preparación académica o la “cultura universitaria” necesaria que disfrutaban sus pares de mayores ingresos....
- ...y lo más dramático que refleja la estratificación se puede ver en las historias de vida de los jóvenes y adultos que viven en viviendas públicas. Estos comparten cuatro temas comunes: 1) eventos crónicos trágicos de la vida que disminuyeron sus aspiraciones académicas; 2) la naturaleza “apartada” de la vivienda pública; 3) grados medios como punto de inflexión, generalmente para lo peor; y 4) barreras institucionales en las escuelas.

(Brusi, et.al., 2010)

La realidad es que la educación puede estar determinada por las condiciones socioeconómicas sobre todo cuando se tienen comunidades escolares donde un porcentaje significativo de sus estudiantes vive bajo niveles de pobreza. En esos casos, la articulación de una política pública adecuada es crucial.

Por lo menos 93% de los estudiantes son pobres, los niveles de pobreza extrema se me hace difícil calcularlos actualmente. Es una de las críticas que estamos intentando de trabajar porque el Departamento no necesariamente lo trabaja, pero pobreza extrema de acuerdo con estándares federales es por la cantidad de veces al día que tu comes y te puedo decir que yo ya he hecho entregas de comida en lo que va de cuarentena, porque tengo familias que no tienen qué comer porque no les da el dinero del PAN o el PAN llegó tarde o lo que sea. No pueden ir y hacer una compra de \$500 que les dure dos semanas, etc. Entonces por lo menos 20% de mis estudiantes yo sé que tienen problemas comiendo tres veces al día todos los días, mínimo. Que todos han sido expuestos a experiencias de violencia o por lo menos 99.5% de mis estudiantes viven aquí, verdad en esa misma área entre Guaynabo y Cataño en la misma frontera. Todos escuchan tiros, a todos les han matado a alguien que ellos conocen. Tengo un gran porcentaje, yo te diría bastante grande tal vez 30-40% que tienen un tipo de vínculo directo con la calle. Ya sea porque el hermano o el primo o el papá, alguien que trabaja en la calle en alguna función.

(líder comunitario, 2020)

Datos similares nos ofrecen otros directivos de las escuelas alianzas (escuelas chárter) entrevistados, donde coinciden sobre la estratificación tan marcada que prevalecen en sus comunidades y los grandes retos que estas instituciones tienen a nivel comunitario para vencer este círculo de pobreza y distracción al proceso educativo a la vez que están rompiendo con una cultura de valores muy particulares en estas comunidades.

En un informe del Índice de Desarrollo Humano de 2017 se señalaba que cerca de medio millón de niños y jóvenes en Puerto Rico, viven bajo condiciones de pobreza. El estudio reveló, además, que el 83% de los niños y jóvenes en la Isla viven en zonas de alta pobreza y que el 57% vive en familias monoparentales, de los cuales el 82% son mujeres jefas de familia. Este cuadro define sociológicamente una realidad que representa la zapata sobre la cual se monta la educación de este país. Por lo que de no existir un acoplamiento en términos de la

Educación con esta realidad puede provocar un desfase en la permanencia de esos jóvenes en el sistema y posteriormente en la ubicación laboral de ellos.

Puerto Rico contradictoriamente es uno de esos lugares con mayor grado de escolarización. Anualmente se gradúan cerca de 50,000 estudiantes de programas universitarios, que comprenden desde grado asociado hasta posdoctorados. Sin embargo, esa relación de escolaridad no guarda proporción con la participación laboral, una de las más baja del mundo. De hecho, esa realidad puede significar que hay un desdoblamiento entre oferta y demanda en el mundo laboral o que los egresados de nuestro sistema no están siendo capacitados de la manera más competitiva en lo académico y en la formulación de destrezas específicas. El mercado laboral genera cerca de 17,000 empleos, de los cuales sólo el 27% requiere niveles de educación postsecundaria. (IDH, 2017)

Por otro lado, la realidad es que la pobreza de la juventud está ligada a una salud pobre al igual que a una alta criminalidad y un solo año podría costarle esa pobreza \$ 4,000 millones de dólares al Producto Nacional Bruto de nuestro país. Esto equivale al 4.3% del PNB. De acuerdo a un reciente estudio del Youth Development Institute of Puerto Rico (2020) plantea que la pobreza podría disminuir de 58% a 49% en tres años y a 37% en 10 años si se hace la inversión adecuada en nuestra juventud. Lo cierto es que hay cerca de 656,000 niños en el país de los cuales 308,000 viven en pobreza y 38% viven en extrema pobreza (representando a medio millón de niños pobres), y con ingresos aproximadamente de \$3,950 anuales de acuerdo los datos obtenidos en el mismo estudio. Igualmente, los niños que crecen en pobreza están pre condicionados a tener condiciones de salubridad pobres, de baja autoestima y de vinculación significativa a los problemas de la narco economía. (Enchautégui, et.al., 2020)

Investigaciones recientes documentan también, como la pobreza puede ser un agente catalítico de un trauma tóxico que afecta el crecimiento neurobiológico y consecuentemente, sus habilidades de niños y niñas en el área académica y emocional.

- Los resultados de un estudio del año 2012 revelaron que un 11.9% planificó suicidarse, un 17.3% intentó suicidarse, un 11.6% informó no asistir a la escuela por no sentirse seguro en la misma o en el camino de ida o vuelta, y finalmente, un 31.8% expresó sentirse triste o desesperanzado. Estos datos demuestran que algunos estudiantes enfrentan amenazas a su integridad física y mental que muy probablemente aportan a un recrudecimiento de las disparidades educativas. (Rivera, 2017)

Todos estos factores tienen que ser considerados a la hora de una reformulación educativa y deben ser incluidos como parte de las técnicas de la investigación pedagógica y la implementación de políticas educativas, ya que es sobre este disloque que se monta nuestra realidad educativa. La educación de esta manera tiene que plantearse una agenda de saberes, currículos, experiencias y proyectos culturales particulares y de arte que fomenten un espacio social y que sirva para atender y proponer proyectos a nuestra realidad como pueblo. Pocos son los lugares de convocatoria en este momento del país que tienen la capacidad de la educación para facilitar el cambio y que a su vez sirvan para proponer espacios alternativos a nuestros ciudadanos. Nada más cierto que en el mundo que habitamos, las grandes certezas se diluyen y donde las verdades absolutas han decaído en credibilidad, la reflexión profunda y el trabajo certero del mundo educativo debe ocupar un espacio relevante en nuestra sociedad. Ese debe ser el espacio de nuestra Educación. La pregunta obligada para el futuro de Puerto Rico debería ser entonces, ¿cómo desde nuestro espacio educativo podemos forjar una agenda humanística, social y científica que impacte y facilite las transformaciones más urgentes que requiere nuestro Puerto Rico?

La Reforma Educativa en Puerto Rico

La gobernabilidad en la educación supone articular un proceso de política educativa que incorpore los retos de una filosofía educativa y una pedagogía pertinente a las realidades socio económicas y bienestar de un pueblo. (Tomassini,1998). Aquí la propuesta educativa está basada en formular un ejercicio de gobernanza que suponga consenso, buen gobierno, efectividad y justicia para que sea orgánico el desempeño de nuestro proceso educativo. Para que eso ocurra, tiene que darse un entendimiento entre todas las partes que quieren afectar los procesos educativos, al igual que se espera una tolerancia en la construcción de ese nuevo modelo de desarrollo educativo que sea responsivo a todos los actores del sistema (Aguilar-Villanueva, 2014).

Gran parte de la discusión que se ha generado en los últimos veinte años en la arena educativa de los Estados Unidos se fundamentan en el economista Milton Friedman quien propuso un modelo de educación neoliberal basado en el mercado a mediados de la década de 1950. Este modelo no sería fiscalizado directamente por el gobierno, sino que permitiría a las familias una “opción” para asistir a cualquier escuela aprobada por el estado con el uso de un certificado o vale estatal. Según el plan de Friedman, las escuelas que reciban vales deberán cumplir con los estándares establecidos por el gobierno. La calidad sería controlada por la competencia que obligaría a las instituciones en quiebra a cerrar y a las escuelas de rendimiento promedio a aumentar su desempeño para permanecer en el mercado (Pérez, M. S., & Cannella, G. S. 2011). Esta política, consolidó y promovió las escuelas chárter, permitiendo además por medio de los vales educativos que los/as estudiantes utilizaran sus respectivos fondos de la educación pública en una escuela de su elección. Mientras, la Ley *No Child Left Behind* de 2001-2015 abrió una puerta para nuevas políticas de innovación en el tema de la educación pública, principalmente con respecto al rendimiento de cuentas por parte de las escuelas al igual que acerca del aprovechamiento académico de los/as estudiantes. Bajo estos preceptos se fue tejiendo la reforma educativa en Estados Unidos, (que se retoma en Puerto Rico) basada en las lógicas del mercado, que permite la privatización de la educación pública amparada bajo el discurso de la competencia y la posibilidad de elegir una mejor opción para los estudiantes.

Esta reforma ha generado una diversidad de posturas. Por un lado, se encuentran aquellos sectores que están a favor de las políticas neoliberales y aquellos otros sectores que se oponen a estas prácticas. De acuerdo con Lianne Mulder (2018) los defensores de estas políticas neoliberales argumentan que cuando las escuelas enfrentan presiones por parte del mercado, se ven en la obligación de competir, lo que conduce a una mayor eficacia y eficiencia escolar. Además, ponen énfasis a la posibilidad de que elegir la mejor opción en el mercado para la enseñanza de sus hijos, redundará en una mayor ganancia para los ciudadanos. Uno de los beneficios principales, según este sector, es que representa la solución al problema de la asignación de escuelas según la dirección residencial en especial para estudiantes empobrecidos. Estos carecen de los recursos económicos y sociales que poseen familias más acomodadas para costear escuelas privadas o para mudarse a vecindarios más ricos y acceder entonces a escuelas de mayor calidad. La libre elección de escuelas se dirige a atender la disparidad social que perjudica a los estudiantes de áreas residenciales desventajadas que de otra forma no fuese posible, según este sector.

En el otro sector, en cambio, están en contra de estas posturas de la elección de escuelas. Entre ellos están docentes, sindicatos y las organizaciones tradicionales de derechos civiles, como la National Urban League y el Fondo Mexicano-Americano de Defensa Legal y Educación. Entre sus reclamos argumentan que las opciones de libre elección de escuelas, tales como las escuelas chárter y los vales educativos, representan poner dinero

público para la educación en manos de empresas privadas, que a su vez desmantelan el poder de los sindicatos, promueven la segregación y favorecen a los sectores mas privilegiados y a las familias bien informadas, al tiempo que reducen las oportunidades para las familias mas vulnerables, particularmente aquellas que viven en distritos urbanos de bajos ingresos y a aquellos/as estudiantes que padecen mayores grados de marginación.¹ Esta oposición a la mercantilización y a la privatización de la educación pública se sustenta en la paradoja fundante de la lógica competitiva, a saber, en un mercado típico de bienes y servicios, un productor o proveedor de servicios generalmente no comparte sus estrategias exitosas o innovaciones con los competidores. Con esta lógica, si la educación se continúa moviendo hacia un mercado competitivo como cualquier otro bien de consumo en una economía de capital, entonces las prácticas exitosas, las innovaciones y los enfoques estratégicos que conducen a una mayor calidad de la educación no se compartirán abiertamente con otras escuelas, ya que compiten entre sí por atraer estudiantes. Parecería ser que, solo si las escuelas no compiten entre sí por recursos económicos y consumidores (estudiantes y padres), sería factible que compartieran entre sí estrategias exitosas para la educación, con el fin de mejorar el nivel educativo de toda la nación.

No obstante, y de manera particular en nuestro caso, la reforma educativa esta atravesada por nuestra relación política con los Estados Unidos. Con una aportación federal de casi un 30 por ciento del presupuesto total del Departamento de Educación, cualquier formulación de política pública tiene que ser contextualizada en esta relación con el Departamento de Educación de los Estados Unidos (USDE por sus siglas en inglés). Como cuestión de hecho, en la última década el presupuesto consolidado del Departamento de Educación ha mantenido una constante de 3 mil millones de dólares (presupuesto combinado de fondos federales como de fondos estatales) a pesar que su matrícula y su infraestructura se redujo en casi un cincuenta por ciento. De esto una tercera parte es del gobierno federal. No obstante, debemos aclarar que en fechas recientes el Departamento de Educación ha tenido una paralización de esos fondos producto de unas investigaciones del USDE. Lo anterior revela la importancia del gobierno federal de los Estados Unidos en la formulación de política pública en Puerto Rico. La federalización de políticas publicas en nuestro Departamento de Educación, supone también establecer una dependencia en temas tan sensibles como el diseño curricular, la medición del desempeño académico y hasta el posible cierre de escuelas en distintas comunidades en Puerto Rico.

La historia de los fondos federales en Puerto Rico tiene múltiples dimensiones y ciertamente es uno de los aspectos medulares a la hora de repasar el futuro de los cambios en la gobernabilidad de nuestro sistema educativo. Esto inevitablemente tiene repercusiones a la hora de la formulación de políticas públicas. En términos de presupuesto son aproximadamente dos mil millones de dólares que recibe el gobierno de Puerto Rico para el uso en educación tanto K-12 como postsecundaria. Una consecuencia fundamental de este componente de nuestro presupuesto es que el uso de estos fondos está condicionado a metas y objetivos establecidos por el Congreso de los Estados Unidos de Norteamérica, significando que pueden coincidir o no con nuestros retos educativos a nivel nacional puertorriqueño. Nuestras estrategias y retos incluyen, por lo tanto, el diseño imaginativo de objetivos que armonicen las guías federales con las necesidades concretas de nuestro sistema educativo. Mas allá de los procesos de carácter constitucional y los poderes que se le otorgan a una agencia en determinado momento, existen unas consideraciones de base que podrían ser indicadores de por dónde andan las posibilidades de enmendar una estructura de la Rama Ejecutiva como el Departamento de Educación. Entre estas alternativas existe la posibilidad de evaluar dónde radican los excesos que evidencian la falta de controles

¹ Aunque la literatura revisada en inglés utiliza el concepto de students of color y no marginados/as, se opta por el uso del último concepto ya que permite incluir una gama más amplia de diversidades (género, raza, etnia, clase social, por nombrar algunas).

en la fase de ejecución del departamento y, por otro lado, ver la sensatez con la que se manejan los recursos existentes. De igual manera, el proceso de construcción de conocimiento de un país tiene que acontecer de la manera más inclusiva y participativa, de cara a la formulación de valores y conocimiento para nuestra sociedad, al igual que insertada en las demandas de la sociedad globalizada a la que pertenecemos.

Ley #149

Amparados en estos principios a finales del siglo XX se aprueba la Ley #149 como marco de referencia de la reforma educativa. Esta ley, formulada en 1998, establece la forma y maneras en que se va a estructurar y gobernar el Departamento de Educación. No obstante, en su misma declaración encontramos el primer escollo jurídico que confrontó esa agencia gubernamental. En primer lugar, la ley disponía que el Secretario era el único responsable de supervisar a los sobre mil seiscientos directores de escuelas que había en el sistema en ese momento histórico en el año 1999. Como consecuencia, la ley eliminó la labor de supervisión intermedia, creando una estructura casi anárquica por su complejidad y por la indisciplina que la propia ley generó. Por ejemplo, los superintendentes quedaron sin taller y se crearon jurisdicciones administrativas sobre los distritos, lo que provocó un exceso de caudillismo y una crisis en la supervisión. Igualmente fragmentó el sentido de identidad de los procesos y abonó al desfase en la estructura de los distritos. Aunque en un principio la intención de la ley se cifraba en otorgarle mayores poderes a la escuela, elemento positivo de esa reforma, paradójicamente nunca se ofreció el adiestramiento apropiado para capacitar al personal que finalmente tendría a su cargo esta evolución. Como parte del vaivén político y ante la proximidad de las elecciones del 2000 el gobierno de entonces decretó que todas las escuelas públicas de Puerto Rico se convertirían en “escuelas de la comunidad”. Proyecto que nunca se concretó en su extensión y que atropelló lo que posiblemente, de haber tenido una reflexión profunda y adecuada, hubiera apoderado a las escuelas del sistema escolar. En este sentido, el concepto de gobernabilidad, entendido como un proceso que armoniza eficacia, justicia y equidad, y por ende buena gestión administrativa, quedaba estructuralmente mutilado por su propia ley.

No obstante, debo destacar que la ley orgánica de entonces alimentó mayor participación de los padres y madres, al igual que del resto de la comunidad escolar interesándose en la gobernabilidad de los procesos educativos. De hecho, esto se combina con la elección de la nueva unidad apropiada de los maestros en la Federación de Maestros lo que trajo como consecuencia una mayor activación del magisterio y del personal no docente en la formulación de políticas y derechos de estas comunidades. Ciertamente esto tiene sus aciertos y sus desaciertos en términos de resultados, pero se puede decir que se plantó la zapata para una edificación que podría haberse desarrollado adecuadamente con mas tiempo de capacitación, mayor estabilidad en la sucesión de secretarios y de políticas públicas, que desgraciadamente se vio interrumpida por la política partidista y la poca estabilidad gubernamental, enemigo permanente del Departamento de Educación en nuestro país. (Rey, 2008)

Ley # 85

La segunda reforma educativa en Puerto Rico se realiza con la formulación de la ley # 85, del 29 de marzo de 2018, la cual encierra un nuevo proceso de reformulación de la ley orgánica de Educación, sustituyendo a la otrora ley 149 vigente hasta entonces. Veinte años después de la ley #149, ésta nueva formulación da pie a una serie de cambios, algunos de ellos estructurales y otros estrictamente de carácter administrativos, que persiguen entre otras cosas mayor eficiencia y eficacia en la gobernabilidad de este departamento, uno de los más grande del gobierno de Puerto Rico. Bajo la ley 85 se retoman 10 puntos cruciales que definen los bemoles

del análisis que nos proponemos hacer en este estudio. Las consideraciones de este trabajo comienzan con una revisión de la susodicha ley que en algunos aspectos es contrapuesta a la ley 149 que sirvió de marco de referencia y estructura legal para la administración del Departamento Educación durante los pasados 20 años.

Los diez elementos definitorios y más coyunturales de la ley 85 son los siguientes:

1. reformular el sistema educativo en función del estudiante como centro y eje principal de la educación;
2. establecer un presupuesto basado en el costo promedio por estudiante para garantizar que cada estudiante reciba la misma inversión de recursos en su educación;
3. establecer las Escuelas Públicas Alianza para darle acceso a un mayor ofrecimiento académico a los estudiantes a través de entidades especializadas sin fines de lucro que puedan fortalecer el currículo y la enseñanza, y permitir que las comunidades, incluyendo a los padres y madres, tengan un rol más activo en la educación de sus hijos;
4. establecer la Oficina Regional Educativa para descentralizar los servicios, tener una estructura más eficiente que responda a las necesidades de toda la comunidad escolar, reducir costos y eliminar la redundancia;
5. establecer sistemas de evaluación y rendición de cuentas efectivos;
6. establecer una política de transparencia digital en los procesos educativos;
7. delegar mayores facultades y responsabilidades a los superintendentes regionales y directores para atender los asuntos académicos y administrativos y evaluar sus ejecutorias mediante la rendición de cuentas constante;
8. reconocer y brindarle mayor participación al tercer sector para que tengan una colaboración directa y activa en el proceso de enseñanza con el Departamento de Educación;
9. establecer el Programa de Libre Selección de Escuelas como una alternativa adicional para promover la igualdad en el acceso a una educación de calidad para los sectores más vulnerables de nuestra sociedad, el cual promueve el subsidio directo a los padres mediante becas educativas;
10. enmendar la definición del término “Empresa Pública” en el Artículo 1-104 de la Ley Núm. 447 de 15 de mayo de 1951, según enmendada; derogar la Ley 149-1999, según enmendada, conocida como “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”; derogar la Ley 71- 1993, según enmendada, conocida como “Ley del Programa de Vales Educativos y Libre Selección de Escuelas”; y para otros fines relacionados.

Estos diez elementos responden a las políticas públicas que en Puerto Rico, como señaláramos antes, están atravesadas principalmente por políticas neoliberales estadounidenses, así como también por políticas globales. Sin este trasfondo histórico (referente a las relaciones coloniales y al neoliberalismo como expresión más reciente de la relación colonial con EE.UU.), un análisis de la reciente reforma educativa en Puerto Rico con su ley #85, no sería posible. La tendencia de reforma escolar para el Siglo XXI en Estados Unidos gira en torno a los esfuerzos de imponer la lógica de mercado en las escuelas públicas donde los estudiantes y sus padres puedan comportarse como consumidores ante un gran arreglo de servicios (Apple, 2006). Esta política neoliberal ha resultado en el desarrollo de *vouchers* escolares, créditos, y fondos públicos para seleccionar escuelas en un número de estados, como establecen los puntos nueve y diez de la susodicha ley.

Estas políticas de libre selección se enmarcan en la otrora ley *No Child Left Behind National*, que sientan las bases para analizar las escuelas chárter, los vales educativos, el cierre de escuelas y sus implicaciones en los estudiantes y en la educación pública en nuestro país.

De los 10 planteamientos de la ley 85 que son medulares para la definición de la reforma educativa debemos destacar que sólo las alianzas educativas y los proyectos de los vales educativo representan los más radicales e innovadores a implantarse. Esto no quiere decir que los otros no sean importantes pero los demás de alguna manera estaban atendidos en mayor o menor grado por la ley 149. No obstante, lo que hace distintivo el proyecto de la ley 85 es que agrega dos vectores que mueven el eje de la educación pública en vertientes más competitivas y que podrían tener una repercusión importante y una transformación inclusive de carácter radical en lo que se conoce hoy como la educación pública.

Veamos detalladamente este proceso. El inciso número uno de ubicar al estudiante como centro y principal protagonista ha sido permanentemente parte de la narrativa de las últimas dos reformas educativas y sin duda alguna es un acierto. Como se ve, ese proceso es lo que está por ratificarse nuevamente en la formulación implantación de esa política.

Igualmente, el presupuesto basado en costo promedio por estudiante que es la segunda propuesta hace de esta relación un esfuerzo novel para repasar los presupuestos del Departamento Educación que en otros momentos ha sido totalmente desigual hacia el estudiante. En ese sentido ha habido esfuerzos de presentar cálculos a partir de costos que estarán por probarse en los presupuestos futuros. Sin embargo, para proponer mayor equidad sería recomendable dar más presupuesto a escuelas que enfrentan mayores retos, típicamente las que están en comunidades con menor nivel socioeconómico. Lo cierto es que en este momento el presupuesto del Departamento de Educación está intervenido por un tercer agente (*third party*) que vela por la naturaleza de la distribución de sus fondos. Esto podría resultar en una mayor rigurosidad y lentitud en cómo se administran los recursos vitales de esos fondos federales. Agravado además por la crisis económica del país que a su vez tiene a la Junta Fiscal a cargo de las decisiones medulares del dicho departamento. Esto puede impactar las reformas gubernamentales y el Departamento de Educación no es la excepción.

Tú miras esa ley y es muy bonita pero a mí no me gusta la Ley #85. Yo lo creo que fue que ellos tiraron un esqueleto y entonces delegaron al poder administrativo la reglamentación que yo creo que es súper peligroso y tú dices en teoría, en teoría todo lo que hace falta para tener una buena escuela está ahí en papel, está ahí, porque...han hecho mucho copy and paste de la ley vieja (Ley # 149) para crear los nuevos reglamentos. El espíritu de la Ley 85, o sea, la exposición de motivo está perfecta. Tú miras Programas como 21st Century, que es federal y tú dices eso está perfectamente diseñado porque esté basado en evidencia porque eso no se ve en el día a día de la escuela.

(líder comunitario de escuela chárter, 2020)

Los otros elementos a discutirse en esta ley tienen que ver con transparencia y rendición de cuenta, con el avalúo que es un reto permanente que tiene el departamento y con la transformación de los directivos de segundo nivel léase los superintendentes, directores regionales y directores de escuelas para atender de manera más eficiente su proceso.

El liderato de las escuelas alianzas entrevistados coincidieron que la ley es aún vaga y que delegaron demasiado al proceso de reglamentación y eso es preocupante porque no necesariamente tuvieron la oportunidad de emitir comentarios a los reglamentos por falta de tiempo. Nos comentan que si la ley hace una cosa extraordinaria es obligar a que el 70% del presupuesto llegue a la escuela, pero distinguiendo la ley de la política, pues en términos reales la política ha impedido que eso suceda porque automáticamente eso implica el despido de un mucha gente y una reorganización de la agencia completa.

Y entonces, en cuanto al capítulo específico que creo que es el capítulo 8 de las escuelas alianza yo limitaría más quién puede solicitar. Yo eliminaría municipios, eliminaría organizaciones de recién creación porque una cosa es lo que nosotros hicimos que es que creamos una subsidiaria para separar la responsabilidad legal-fiscal del resto de la organización, pero sigue siendo bajo CARAS y otra cosa es tu incorporarte por la mañana para presentar la propuesta por la noche. Tienes que poder demostrar que los que componen la organización o la organización en sí tienen un tracto educativo mostrado, probado y deberían ser organizaciones sin fines de lucro, no deberían ser municipios ni compañías que crean nada sin fines de lucro. Eso no funciona.

(entrevista a miembro de la comunidad educativa chárter, 2020)

Vales Educativos

La experiencia de los vales educativos en el sistema de educación en Puerto Rico parece ser similar a otros estados donde se han ensayado estas prácticas. Para un sector de la educación ha tenido desenlaces contrarios a los mejores intereses de nuestra educación. Para otros esta por probarse su efectividad en la acción y se cuestionan la verdadera intención que abarca los intereses económicos, como también intereses ideológicos de muchos de los proponentes. De ahí la cautela con la que se deben tomar esos esfuerzos, para el bienestar de nuestra educación y educandos. Algunos estudiosos (Castro-Hidalgo et.al.,2016; Adamson, et.al., 2016; Astrand, Björn, 2016) consideran que los argumentos de los/as defensores de la libre elección de escuelas se fundamenta en la posibilidad de elección particularmente para aquellos/as estudiantes de entornos empobrecidos y marginados que tengan otras alternativas de crecimiento. Este hecho de por sí no tiene que ser inicuo, no obstante, la historia más reciente de Puerto Rico está lleno de malas prácticas de distintas corporaciones en el sector educativo con consecuencias de delitos graves y robo al sector público educativo. En otras palabras, esta política podría tener el potencial de poner el dinero de la educación pública en manos privadas y con diferentes intereses que pueden estar ajenos al mejor propósito educativo de justicia y equidad. Igualmente, Mulder, (2018) pone en evidencia los intereses que han permeado estas políticas. Por ejemplo, la Asociación Nacional de Educación se opone a los vales educativos debido a que desvían recursos esenciales de las escuelas públicas a las escuelas privadas, en su gran mayoría religiosas, al tiempo que no ofrecen una “opción” real para la abrumadora mayoría de los/as estudiantes.

Igualmente, algunos estudios realizados en Estados Unidos referente a la población latina señalan las grandes desventajas que han representado los ensayos de los vales educativos (vouchers) en algunas jurisdicciones de los Estados Unidos. Si bien esto no es uniforme referente a cada minoría y sin duda alguna hay casos exitosos también, la historia de exclusión de proyectos educativos que data desde el S. XIX en los Estados Unidos ha puesto ciertamente banderas de alerta entre algunas de estas poblaciones (Vélez, 2007). Igualmente, datos mas recientes apuntan a violaciones de derechos civiles por discrimen de sexo, apariencias, origen étnico y orientación sexual a través de la utilización de vales educativos gubernamentales en abierta violación de sus derechos ciudadanos (Fiddiman & Yin, 2019). Todas estas prácticas pueden ir en detrimento de lo que es la

naturaleza de una educación pública. Todo lo anterior puede y debe estar regulado si en efecto la intención es consolidar las mejores prácticas en la educación. No obstante, la experiencia esta marcada por mucha exclusión de esa otredad en estos procesos.

¿Qué implicaciones sociales podría tener el que la mayoría de estos vales educativos sean dirigidos a instituciones educativas de ideologías particulares o religiosas? Para la Asociación Nacional de Educación, al igual que para los grupos magisteriales en Puerto Rico, los vales educativos amenazan la protección de los derechos civiles, en tanto que, las escuelas privadas, religiosas y hogareñas no están totalmente cubiertas por las leyes de derechos civiles. Como consecuencia, las escuelas privadas que aceptan vales para estudiantes pueden discriminar en las admisiones y en el empleo en función de la religión de su preferencia y pueden utilizar fondos públicos con fines sectarios. Igualmente, para esta asociación los vales educativos proporcionan menos *accountability* (responsabilidad, compromiso) con respecto a los recursos públicos en comparación con las escuelas públicas. Tampoco se requiere que las escuelas privadas adopten los estándares académicos, aseguren maestros/as debidamente calificados o administren las evaluaciones requeridas por las escuelas públicas y tampoco hay evidencia de que los vales mejoren el aprendizaje de los estudiantes. Mulder, L. (2018) concluye en su trabajo, que por la experiencia de los estados que han introducido esta política, los vales educativos no mejoran el rendimiento estudiantil y que ofrecen una "elección" parental falsa, ya que estos no ofrecen opciones para el 90 por ciento de los padres cuyos hijos/as asisten a escuelas públicas, y en particular para los padres de niños/as con necesidades especiales, con puntajes bajos en los exámenes o con problemas de conducta. (Mulder,2018).

En el caso de Puerto Rico y referente a los vales educativos, la ley 85 dispone que:

- Serán elegibles para los beneficios del Programa los estudiantes de escuelas públicas o Escuelas Públicas Alianza que soliciten admisión a una escuela privada o estudiantes de escuela privada que soliciten ingreso a una escuela pública y que cumplan con los requisitos que se establecen en esta Ley y mediante reglamento para cada una de las modalidades del Programa. El Programa empezará a regir a partir del segundo grado y sus beneficios se concederán al comienzo de cada año escolar. En total, serán elegibles para dicho programa hasta un tres por ciento (3%) del total de los estudiantes del sistema matriculados cada año escolar.
- Los Certificados para la libre selección de escuelas públicas, tanto por estudiantes del Sistema de Educación Pública como de escuelas privadas, podrán ser solicitados por los padres, madres, tutor o encargados de los estudiantes a las escuelas que formen parte del Programa y que a su vez seleccionen como parte de su ejercicio decisorio independiente.

El Programa constará de cinco (5) tipos o modalidades:

1. libre selección de escuelas públicas por estudiantes de otras escuelas públicas;
2. libre selección de escuelas públicas por estudiantes de escuelas privadas;
3. acceso a escuelas privadas por estudiantes de escuelas públicas;
4. adelanto educativo para estudiantes talentosos que tomen cursos universitarios acreditables tanto para programas universitarios como para programas de escuela secundaria; o
5. acceso a escuelas privadas para cumplir con el acomodo razonable para un estudiante de educación especial al cual el Departamento no le ha podido proveer lo necesario para cumplir sus logros académicos según disponen las leyes estatales y federales aplicables. (p.87)

Es preciso aclarar que la propia Ley 85 dispone que:

- Este Programa se instituye con carácter experimental. El Secretario determinará las áreas en que se ensayará y la forma en que podría ampliarse gradualmente, estableciéndose que será equitativamente entre todas las regiones educativas. Al hacer esas determinaciones, el Secretario ponderará factores como los siguientes: la población estudiantil de las áreas, el número y la capacidad de las escuelas públicas y privadas en las mismas, así como otras variables que promuevan el mejor aprovechamiento de los recursos. Se establece que no se utilizará más del tres por ciento (3%) del equivalente al presupuesto asignado por el Departamento de acuerdo a la fórmula establecida por estudiante para cada año fiscal, es decir, del setenta por ciento (70%) destinado a servicios directos al estudiante. (p.88)

El Dr. Eligio Hernández Pérez, secretario del Departamento de Educación en entrevista para esta investigación nos indicó que este es el primer año de experimentación de este esfuerzo y que está concentrado en la modalidad de mover estudiantes de la escuela pública a la privada. Así que de las 2,530 solicitudes se aprobaron 2,284. Hubo entonces 246 rechazos de solicitudes y finalmente se acogieron al beneficio de los vales educativos 407 estudiantes.

Cuando nosotros nos acercamos a las familias para cotejar a qué se debe el que no hayan podido redimir la totalidad de los certificados alucen a que ellos como familia tenían que prepararse para el inicio del año escolar, comprando uniformes, libros, materiales educativos, y como el proceso fue uno que incidió de igual manera con un evento social en Puerto Rico, donde hubo cambio de gobernación... estas variables sí interfirieron en términos de la cantidad de vales redimidos

(Hernández-Pérez, 2020.)

De dicha entrevista se desprende que en la demanda por los vales educativos existe una marcada preferencia por escuelas especializadas como denominador común. Igualmente debemos señalar que la baja participación de estudiantes en la promoción de los vales educativos pone algunas interrogantes en la viabilidad del proyecto, al igual que su utilidad en estos momentos históricos de la educación pública. Según los datos que tiene el departamento, principalmente ésta demanda va en la línea de los deportes, por lo cual entre otros el ofrecimiento de los vales es limitado. Como consecuencia, sería interesante mejor, auscultar los intereses reales que tienen los estudiantes para que sea el propio departamento quien haga esos ofrecimientos. Es importante reiterar que en el caso de los vales educativos la cantidad que recibe una familia por estudiantes es de \$ 2,275.72 anual. Con esta cantidad la oferta de colegios podría ser muy limitada en lo que respecta a una educación privada de alta calidad cuyos costos fluctúan entre los \$5,000.00 hasta \$13,000.00 promedio anuales sin los costos de las actividades de carácter social y académicas que regularmente son parte de esa experiencia educativa. Sería meritorio considerar entonces, si con ese presupuesto que se le va a otorgar a los colegios privados se pudiera establecer más escuelas especializadas de acuerdo a los intereses de los estudiantes o en su caso hacer una revisión curricular balanceada mas integrada y holística. De nuevo, esta es una primera fase que no puede ser concluyente en términos de sus resultados por la manera que se ha implantado y habrá que esperar cuando el proyecto tenga una extensión de su probatoria para obtener resultados mas definitivos. Sin embargo, aquí parece que los resultados se van a evaluar en función no en términos académicos sino mas bien en términos técnicos y económicos. De acuerdo a nuestra entrevista con el Secretario Educación éste reiteró que existe un mecanismo externo para evaluar las solicitudes y ésta sería la Oficina de Asuntos Federales del Departamento al igual que de la Oficina de Ética Gubernamental que si bien

es cierto que parece aspirar a establecer un proceso depurado podría tener complejidades burocráticas y de poca celeridad que muchas veces exige decisiones de este tipo.(Hernández-Pérez, 2020) No obstante queda evidenciado de acuerdo a la literatura revisada los riesgos que estos proyectos podrían tener y por lo tanto se proponen los controles estatales que exigen de supervisión y avalúo de los mismos. Esta parte esta por verse de cara a la funcionalidad de la propia ley #85.

Escuelas chárter en Estados Unidos

El movimiento de la libre elección de escuelas, tuvo como punto de mayor intensidad la década de los noventa en Estados Unidos. Como se planteó anteriormente, dicho movimiento ha generado hasta el día de hoy una diversidad de posturas con respecto a lo que debería, o no, ser la política pública educativa. Las escuelas chárter componen un punto central de este debate, aunque en la actualidad, las mismas son públicas y seculares. Por un lado, estas escuelas eluden las restricciones burocráticas de los distritos escolares, provocando así controversia. Por otro lado, las posturas a favor argumentan que las escuelas chárter mejoran significativamente la educación pública debido a que crean: (1) elección en el currículo, estructura y disciplina; (2) "accountability" o responsabilidad por los resultados educativos y el progreso de los/as estudiantes; y (3) autonomía para maestros/as, padres y administradores/as (Renzulli, L., & Evans, L. 2005). Los/as proponentes sugieren que reforzar la elección, la rendición de cuentas y la autonomía dará como resultado escuelas de alta calidad para todos/as los/as niños/as, destacando los beneficios dirigidos a aquellos/as de entornos empobrecidos y minoritarios. Los/as opositores, por el contrario, temen que las escuelas chárter no puedan solucionar problemas educativos más amplios y, en todo caso, apuntan a que se han convertido en algunos condados de Estados Unidos en instrumentos de elitismo que agotan los recursos de las escuelas públicas. Renzulli, L., & Evans, L. (2005), sostienen que la Federación Estadounidense de Maestros/as (AFT, por sus siglas en inglés) coincide en que las escuelas chárter puede que no estén capacitadas para educar mejor a los/as estudiantes que las escuelas públicas tradicionales. No obstante, en la medida en que continúan creciendo en número y a medida que aumenta el porcentaje de niños/as que las favorecen, aumenta el potencial de las escuelas chárter para cambiar (en beneficio o deficiencia) el sistema de educación pública en los Estados Unidos. Los datos más recientes por parte del *National Center for Education Statistics*, procedentes del Departamento de Educación de Estados Unidos, estiman alrededor de 6,855 escuelas chárter para los años 2015-16. Mientras que, los datos más actualizados de la página electrónica de escuelas chárter en Estados Unidos estiman un total de 7,038 escuelas chárter para los años 2017-2018. Estos últimos datos incluyen la apertura de 65 escuelas chárter en California, 47 en Texas, 36 en Florida, 20 en Arizona, 16 en New York como también de otros estados. Según, estos datos las 7,038 escuelas chárter proveen servicios a 3,167,800 estudiantes a nivel nacional.

California y New York

Los estados de California y New York, representan casos paradigmáticos en relación al establecimiento de escuelas chárter por su relación y similitud con políticas de la educación pública en Puerto Rico y porque acoge entre sus matrícula a estudiantes latinos y puertorriqueños. Inclusive en el cuatrienio del 2001 al 2004 la corporación Mckinsey fue contratada por primera vez en la isla para hacer una reingeniería de procesos académicos y administrativos en el Departamento de Educación y los referentes en todos los casos fueron estos dos estados (Rey, 2008). La literatura sobre las escuelas chárteres en estas jurisdicciones evidencia un intento por medir la efectividad de estas escuelas a partir de un análisis comparativo con las escuelas públicas tradicionales. Estos análisis se sustentan en el discurso oficial de los supuestos beneficios que trae la

implementación de dichas escuelas. Se busca medir la eficacia de la implementación de las mismas a partir de los distintos beneficios que estas generan. Unos beneficios que vayan directo a los/as estudiantes que cursan las escuelas chárter mientras que las otras son ganancias indirectas hacia las escuelas públicas tradicionales y sus estudiantes. Cumpliendo de esta forma el supuesto *leit motiv* de la reforma hacia las escuelas públicas tradicionales. No obstante, realizar este tipo de comparación presenta algunos retos. Según, Ron Zimmer y Richard Buddin, (2009) existe una ambigüedad en las investigaciones al intentar proponer cómo medir de alguna forma la competitividad y cómo esta se puede manifestar. A modo general se entiende que las escuelas chárter tienen distintos efectos competitivos según la variedad de ambientes en las que se encuentren insertadas y según el currículo o enfoque de la escuela en cuestión. Por ejemplo, el estado de California, de por sí es un contexto que compite por la inscripción de estudiantes debido a la ubicación escolar según el área residencial. Factor que hace de la apertura de una escuela chárter más bien una válvula de escape para el sobre cupo y matrícula de algunas escuelas públicas tradicionales. Mientras que, en otros escenarios estas escuelas podrían significar la pérdida decisiva de estudiantes y añadir mayor presión fiscal sobre las escuelas ya existentes, llevándolas lentamente hacia el cierre. Los resultados de esta investigación, que consta de encuestas a directores/as y data sobre el logro estudiantil, apunta a que existe muy poca evidencia de los efectos positivos de la competencia de escuelas chárter en California. Véase que la decisión se basó en el cupo de los estudiantes y no por otras razones, por lo que es difícil medir los beneficios académicos y otros. Se entiende que si las escuelas chárter no tienen un efecto sistémico a través de la competencia, solo estarían teniendo efecto en los logros académicos de los estudiantes que asisten a dichas escuelas.

En el contexto de New York, de acuerdo a Sarah Corders, (2018) la apertura de escuelas chárter no se da al azar y son ubicadas en áreas donde hay mayor escasez de ingresos, más estudiantes minoritarios, y donde prevalecen puntuaciones bajas con respecto a los exámenes estatales anuales de matemáticas y lectura. La investigación realizada por la autora, compara los resultados de los/as estudiantes en las escuelas del distrito de New York después de que una escuela chárter abre cerca, con los resultados de los estudiantes en las mismas escuelas previo a la apertura de una escuela chárter. Además, se comparan los resultados de estudiantes más cercanos a una escuela chárter *vis à vis* los resultados de los/as mismos estudiantes cuando la escuela chárter más próxima, estaba a una distancia mayor. Los resultados muestran que los estudiantes cuyas escuelas están más cerca a escuelas chárter ejecutan mejor. Es decir, aquellos estudiantes que asisten a escuelas que comparten el edificio o algunas facilidades con escuelas chárter se desempeñan de manera más satisfactoria (desviación estándar 0.08) en matemáticas y desviación estándar 0.06 en lectura versus un 0.02 cuando la escuela chárter más cercana se ubica a media milla de distancia. Además de una mejor ejecución en los exámenes, existe una menor retención de grado y una disminución de las ausencias estudiantiles cuando se comparte el edificio con escuelas chárter. La autora destaca que la mayor ganancia de la apertura de escuelas chárter para aquellas escuelas tradicionales es en la mejora de las destrezas de lectura de los/as estudiantes. Los hallazgos se pueden resumir en que en lugar de agotar los recursos y poner a los estudiantes en las escuelas del distrito en desventaja, mas lejos, los datos en la ciudad de New York muestran que a los estudiantes les va mejor cuando se abren escuelas chárter cerca. En particular, a los/as estudiantes de las escuelas del distrito que comparten el edificio experimentan los efectos indirectos más positivos (Corders, S. 2018).

Como vemos en el contexto de Nueva York y California y de acuerdo a este estudio, la ventaja y beneficios de las escuelas chárter se miden en función de la cercanía de la escuela, por lo que sería interesante examinar la localización también para el caso de Puerto Rico. De este estudio se desprende la importancia que representa la ubicación de estas escuelas chárter porque se va a evaluar en función de los intereses de este sector de población que reside en ese entorno.

Raza, clase y violencia en el contexto de las escuelas chárter

Linda Renzulli y Lorraine Evans, (2005) rescatan un aspecto importante a tener en consideración sobre las escuelas chárter, el mismo gira en torno a si las escuelas chárter se rigen por leyes y otras reformas educativas estatales de tipo nacional, estatal o del distrito y si varían entre sí. A nivel nacional, las autoras, según la literatura revisada, señalan que las escuelas chárter parecerían estar proveyendo servicios a minorías de manera equitativa. Mientras que un análisis estatal o a nivel de distrito revelan que la inscripción de minorías a escuelas chárter ocurre en contextos ampliamente segregados. En California, Amy Stuart Wells (1998), encontró que los/as latinos/as estaban insuficientemente representados en las escuelas chárter. Pues el treinta y siete por ciento de las escuelas chárter eran predominantemente blancas. Robert E. Crew y Mary R. Anderson (2003), citados por Linda Renzulli y Lorraine Evans (2005), informan que las escuelas chárter de Florida están más segregadas que las escuelas públicas tradicionales (82 por ciento blancas en comparación con 51 por ciento blancas en el resto de la nación norteamericana). Patrones similares se encontraron en los distritos escolares de Arizona, donde Casey D. Cobb y Gene V. Glass (1999) encontraron que la inscripción en las escuelas chárter se compone en un 20 por ciento más de estudiantes blancos/as que las escuelas tradicionales. A modo general, los estudios citados por las autoras evidencian que el análisis por Estado visibiliza en gran medida la segregación de blancos y no blancos en las escuelas chárter. No obstante, se argumenta que en efecto estas sirven a minorías, pero principalmente en contextos segregados.

Igualmente, importante es no perder de perspectiva cómo el enfoque o la especialización del currículo de las escuelas chárter también aporta a la segregación racial. El tipo de plan de estudios y de escuela pueden afectar la probabilidad de tener una matrícula minoritaria. Algunas escuelas chárter ofrecen programas educativos especializados, como biología marina o bellas artes; otros proporcionan currículos de "Instrucción directa" (Direct Instruction) y "Regreso a lo básico" (Back to the Basics) y otras son escuelas para estudiantes de educación especial. Es relevante tener estas nociones presentes, debido a que estudiantes minoritarios pueden estar asistiendo a escuelas chárter, pero que estas estén diseñadas para estudiantes de educación especial y no estar asistiendo a escuelas con preparación universitaria como enfoque principal, lo que repercute en el posterior acceso a estudios secundarios. Lo anterior, se evidenció en los estados de Arizona y Texas (Renzulli, L., & Evans, L. 2005). La investigación realizada por estas autoras concluye que aún persiste el white flight -concepto que remite a la fuga o huida de personas blancas, en este caso de las escuelas, por motivos de estatus social, calidad y deseabilidad de cursar en ciertas escuelas, razones que se resumen en prejuicios racistas- en el sistema de educación pública. Las autoras argumentan que la integración racial ha sido un elemento clave en la huida de blancos y que de hecho, sigue siendo un factor clave en la composición racial de las escuelas chárter y otras escuelas de libre elección. Algunas de estas escuelas, en unos estados más que otros, sirven el fin de promover la segregación racial en las escuelas públicas. Las conclusiones a las que arroja este escrito apuntan a que las escuelas chárter ofrecen una opción de escuela pública para el vuelo de estudiantes blancos sin los inconvenientes de la movilidad residencial, como el cambio de trabajo o el viaje diario para los padres. En segundo lugar señalan, que su estudio no encontró una asociación significativa entre cláusulas basada en la raza y la inscripción de estudiantes blancos en las escuelas chárter. Incluso aquellos estados que tienen una cláusula racial podrían estar no haciendo cumplir tales regulaciones. Por último, establecen que la calidad académica no parece afectar la inscripción de estudiantes blancos en las escuelas chárter y se sugiere que la respuesta a este hecho se halla en la historia de segregación racial de los Estados Unidos y en las consecuencias de la separación racial en las escuelas. Se propone la necesidad de continuar analizando la función que tienen

las escuelas chárter en términos generales para el desplazamiento racial y de clase social. Se trata de una re-segregación, respaldada ideológicamente por el presidente actual y facilitada por muchos gobiernos locales y estatales que han ido abandonando sus antiguos planes de desegregación.

Como corolario de lo anterior hay que observar la población Latina en los Estados Unidos, que comprende una diversidad de nacionalidades provenientes de América del Sur y el Caribe, y que ha ido incrementando. Constituyendo, según el censo del 2000, el 12% de la población total. Los análisis proyectivos esperan que para el 2050 la población Latina aumente a un 24.3% de la población total (Cordero Guzmán, H., 2005). Un incremento principalmente de jóvenes, con una mediana de edad de 26 años, donde el 21% de la población de latinos/as se encuentra bajo los niveles de pobreza. Esto tiene unos efectos significativos en especial para los/as niños/as latinos/as, ya que la incidencia y la experiencia de la pobreza es mas evidente a menor edad. De todos es sabido que los/as niños/as latinos/as están desproporcionadamente expuestos a los factores de riesgo que puede perpetuar la pobreza. El Departamento de Educación de los Estados Unidos ha identificado distintos “factores de riesgo”, los cuales incluyen los siguientes: (a) madres con un nivel de educación menor a la escuela superior, (b) pertenecer a un núcleo familiar que recibe asistencia económica o social, (c) familias monoparentales, (d) padres cuyo idioma principal no es el inglés. La brecha entre los/as estudiantes latinos/as y blancos/as sigue siendo significativa y persistente. De acuerdo al sociólogo, Héctor Cordero Guzmán, (2005) aunque los niños/as y jóvenes latinos/as están representados/as en las cifras que se recopilan, estos quedan excluidos de la planificación, diseño, investigación, informes y políticas sobre educación y programas juveniles.

Escuelas chárter en Puerto Rico

De manera similar, las escuelas chárter o escuelas alianzas contenidas en la ley # 85 se convierten en el eslabón importante de la reforma educativa. Estas escuelas se definen como **escuelas públicas** administradas de manera independiente. Las susodichas escuelas reciben una mayor flexibilidad sobre las operaciones a cambio de una mayor responsabilidad del rendimiento o *accountability*. La escuela se establece mediante un “chárter”, que es un contrato de desempeño que describe los elementos clave de la escuela. El contrato describe aspectos como la misión de la escuela, el manejo y administración de la misma, el personal, las finanzas, los planes para la inscripción de estudiantes y cómo se miden todas las variables anteriores. Las leyes estatales y los contratos chárter proporcionan a las escuelas autonomía sobre el currículo, el personal, el presupuesto y el horario. Las escuelas chárter son escuelas de elección, lo que significa que los/as estudiantes no están asignados a la escuela por el lugar donde residen. En cambio, las familias deben elegir inscribir a su hijo/a en una escuela chárter para poder participar de esta experiencia. Como escuelas públicas, estas escuelas tienen prohibido cobrar matrícula. Las mismas no deben discriminar por preferencia religiosa, ni ser excluyentes por afiliación alguna. En la mayoría de los casos, el ingreso a las escuelas chárter se determina por sorteo cuando hay más solicitudes que cupos disponibles. Dicho proceso parecería contradecir el fin mismo que se propone mediante la opción escolar: que estudiantes de todos los sectores sociales y económicos sin distinción alguna logren acceso a una mayor calidad de educación. Las escuelas chárter no están exentas de las leyes federales que cubren los derechos o la seguridad de los/as estudiantes, incluida la educación especial y otras protecciones de los derechos civiles. También están sujetas a los sistemas estatales de rendición de cuentas, y sus estudiantes deben tomar los exámenes estatales requeridos. A cambio de esta autonomía, las escuelas están sujetas a revisiones periódicas de desempeño y pueden cerrarse por no cumplir con los resultados acordados. Por último, las escuelas chárter reciben fondos públicos en función de la cantidad de estudiantes que inscriben.

Este modelo de escuela chárter, de manera limitada, también ha sido establecido en Puerto Rico, por lo que hace necesario investigaciones que lleven a examinar las implicaciones para los estudiantes y para la comunidad escolar en general. De manera preliminar y como resultado de nuestra investigación pudimos constatar que las escuelas chárter en Puerto Rico pueden ser el paradigma de la educación en Puerto Rico para unos sectores que en nuestra isla están arropados por la pobreza y la violencia. De acuerdo al Secretario Hernández-Pérez el establecimiento de las mismas esta enmarcado dentro de la ley #85:

La definición de la Ley #85 establece que el 70% del presupuesto que recibe la agencia debe ir a la escuela y el restante 30% para lo demás. Eso nos presenta a nosotros una dificultad en términos de qué hacemos y cómo lo hacemos. Así que, cuando nosotros hablamos del presupuesto por estudiante en una escuela alianza, tenemos que verlo en función de qué es la agencia educativa y esto es muy complejo porque por un lado nosotros tenemos los fondos estatales, tenemos los fondos federales y tenemos unos fondos complementarios que pueden ser a través de propuestas discrecionales que tiene el Departamento de Educación y que cuando el ejercicio más sencillo que puede hacerse es el siguiente: todo lo que recibe el Departamento lo divide en la totalidad de la matrícula y ahí tengo el presupuesto por estudiante y eso es cierto y es correcto, pero me puede tener unos sesgos.

(Hernández-Pérez, 2020)

Al momento solo dos escuelas fungen como chárter a pesar de que hubo una variedad de solicitudes para participar de este proyecto piloto. Lo cierto es que fueron varios los interesados en participar de convocatoria para integrarse a los proponentes de las escuelas alianzas pero según se desprende de nuestras entrevistas muchos de los interesados se reiteraron de la convocatoria por no ser rentable la oferta del Departamento de Educación en relación a la rentabilidad para los intereses privados y/o corporaciones privadas. Esto de por si es bastante elocuente en términos de la importancia de velar por estas experiencias para que no se desvirtúe el proyecto educativo en manos de inversionistas de capital. Es oportuno distinguir que una escuela de las llamadas chárter ya existía y es de conversión donde prácticamente su plantilla permanece intacta que es Fundación Caras (Escuela de Guaynabo). La otra Vimenti es de nueva creación a partir de la propuesta chárter y esta esta ubicada en el Residencial Ramos Antonini.

Boys & Girls Club: Vimenti (escuela chárter Residencial Ramos Antonini)

Vimenti es una escuela de nueva creación que comprende los grados K-3 y tiene una matrícula de 90 estudiantes aproximadamente. Fue instituida en el año 2018 y pertenece a la organización de Boys & Girls Club, una institución que tiene muchos años en Puerto Rico con varias localidades a través de toda la isla y que ha dedicado por décadas su misión a una causa educativa con los más vulnerables, en este caso los niños y niñas del residencial Ramos Antonini.

En nuestra entrevista con sus directivos encontramos lo que parece ser un proyecto educativo bien articulado, bien planificado y estudiado desde el punto de vista pedagógico que ha gozado del beneficio de líderes visionarios y de auspicio benefactores diversos con un presupuesto millonario y una junta de directores que se ha comprometido con el proyecto. A parte de esa realidad, Vimenti tiene un objetivo muy particular de ofrecer la más alta calidad educativa a estos jóvenes del residencial y tiene como modelaje al colegio San Johns, uno de los colegios más exclusivos que tiene Puerto Rico y de más alta competitividad.

Cuenta con un proyecto que en una primera etapa impacta a estudiantes de K a 3er grado y se ha pensado que es un proyecto escalonado y que seguirá incrementando en estudiantes y en grados según se vaya evaluando

y consolidando, elemento clave para un éxito pedagógico. La infraestructura de esta escuela es nueva y tiene asesoría en distintas áreas curriculares intervenciones de profesionales de Puerto Rico y Estados Unidos detrás del proyecto y con benefactores que estimulan y auspician este encuentro educativo. En nuestra investigación *in situ* encontramos un proyecto muy inclusivo, pensado no solamente en el estudiante, pero también en sus familias que incluye desde mentorías a familias, tutorías a los estudiantes en horario extendido hasta capacitación y adiestramiento laboral a las familias de estos estudiantes. El proyecto parece ser sumamente interesante por lo holístico y porque evidentemente están reclutando no solamente a los estudiantes sino a las familias de esos estudiantes. Debo recordar que el enclave de esta institución educativa es el mismo sitio en el que hace unos meses ocurrió una masacre significativa de jóvenes en esa vecindad. Me parece que por las condiciones socioeconómicas de este vecindario, Vimenti ocupa un espacio necesario que articula de forma encomiable la educación formal, los servicios a la comunidad incluyendo actividades a los alumnos y a sus familias de forma extracurricular. Este es un proyecto que puede ser replicable en lugares con situaciones y condiciones parecidas o iguales a través de la isla. El ingrediente mas importante de este ensayo educativo es la vinculación comunitaria y credibilidad al igual que la aportación de las organizaciones filantrópicas que son determinantes para que el proyecto sea subsidiado adecuadamente.

El perfil de esta escuela tiene los siguientes rasgos:

Primero, tiene una fuerza de identidad y compromiso porque es una comunidad que lleva décadas trabajando proyectos de educación en horarios extendidos desde la base misma de esa comunidad; Segundo, Boys and Girls Club tiene un reconocimiento de décadas de trabajo y de rendimiento de cuentas que le agrega valor por su desempeño y credibilidad; Tercero, la idiosincrasia de esta escuela es bastante particular pues ha sido conceptualizada como una escuela completamente bilingüe, con un modelo curricular de alta competitividad y que al tener de guía el Colegio Saint Johns, una de las escuelas mas exclusivas de Puerto Rico; Finalmente, el hecho que, como escuela chárter, goza de un presupuesto que le brinda el departamento, abonado a los ingresos que ellos obtienen de propuestas a fundaciones públicas y privadas, lo que le ha impartido unas características de competitividad y flexibilidad en la capacitación de sus facultades, y en los desarrollos profesionales que sobrepasan la mediana de nuestra plantilla en la educación pública o privada en Puerto Rico.

Todo lo anterior facilita la formulación de un proyecto de carácter independiente como parte de los esquemas del desarrollo de esta escuela alianza. Igualmente debo destacar que esta escuela (chárter) al igual que la escuela de la Fundación Caras con Causa (Bo. Vietnam, Guaynabo), están enclavadas en espacios de pobreza extrema y de alta incidencia de violencia, lo que las convierte en un ensayo sociológico muy particular y pertinente. Vimenti tiene de acuerdo a sus directivos que:

...el 90% de nuestros niños vivían bajo pobreza... para nosotros eso fue como un balde de agua fría.....fue un trigger que había que cambiar la dirección y en ese sentido tuvimos la visión de sentarnos a explorar cuál era el acercamiento a la pobreza que nosotros teníamos que mirar.

(entrevista a directivos, 2020)

De ahí la importancia del énfasis de un proyecto que lidiara con la pobreza, según parte de sus objetivos. De acuerdo al Secretario de Educación, la definición de escuela chárter está contenida en la ley 85 y de ahí se desprende que el 70% del presupuesto lo recibe la escuela directamente y el resto es para gastos de mantenimiento de infraestructura. No obstante hay varias sutilezas en estos contratos que aplican de manera diversa según la composición de la escuela, su población, niveles de pobreza entre otros factores.

Así que, el guidance federal de título I nos dice todas las escuelas incluyendo las escuelas chárter tienen que ser comparables y las escuelas se dividen en seis categorías conforme a la cantidad de estudiantes y a la cantidad de maestros en las materias académicas básicas. Por lo tanto, una escuela elemental pequeña, no va a recibir la misma cantidad que una escuela elemental grande. Al igual que no va a ser la misma cantidad una escuela elemental pequeña a una escuela superior grande porque parte de la porción de fondos federales que se asignan es basado en la totalidad de estudiantes y para recibir fondos federales las escuelas tienen que tener un 35% o más bajo el nivel de pobreza. Así que, el Departamento de Educación hace una tabla inmensa donde clasifica a todas las escuelas y entonces determina si la escuela es comparable o no es comparable. Si la escuela está recibiendo mayor cantidad de fondos de lo que debe recibir en comparación, porque tiene fondos federales a una que no los recibe, el Departamento de Educación le tiene que retirar dinero y esto se hace basado en la matrícula del año anterior. Así que, eh este Departamento de Educación entonces, eh clasifica por ejemplo a Vimenti como una escuela elemental pequeña, pero la escuela eh que administra Caras (Bo. Vietnam, Guaynabo) es una escuela elemental grande.

(Hernández-Pérez, 2020)

A parte de este presupuesto como podemos ver estas escuelas chárter, hacen propuestas y buscan otros fondos para sus necesidades y gastos. De ahí como vimos en Vimenti es que los salarios a la facultad y a los directivos son mas competitivos. Sin olvidar la responsabilidad, compromiso y valentía que tienen estos educadores de trabajar con estas poblaciones.

Fundación Caras con Causa, escuela chárter de Bo. Vietnam de Guaynabo

La Fundación Caras, fundación que auspicia la escuela Rosalina C. Martínez del barrio Vietnam de Guaynabo, tiene como filosofía educar a los miembros de una comunidad y con ese esfuerzo ayudar a erradicar la pobreza a través de una retención en la educación y un cambio paradigmático y cultural referente a lo que es la formación de los estudiantes. La escuela está enclavada en un barrio extremadamente pobre donde el nivel de pobreza es de 93 % y donde los niveles de violencia al igual que en el caso de la escuela Vimenti son elocuentes.

El origen de la escuela comienza a partir de un trabajo de tutorías de parte de su director que llevaba trabajando en la comunidad seis años y ha estado relacionado con las seis escuelas que están en el diámetro de acción del barrio Vietnam. La entrevista con sus directivos evidencia una conciencia significativa de lo que supone la pobreza y la desigualdad al igual que un entendimiento sociológico de lo que es esa comunidad. Después de varios años en el desempeño del trabajo comunitario y educativo y convencido de una misión educativa de rescate de una comunidad, este liderato comunitario y educativo se apodera del conocimiento y la credibilidad para emprender un nuevo proyecto.

Realmente todo comenzó con un proyecto que se tituló **Vietnam Estudia** y que se encargaba de dar tutorías en el barrio a los estudiantes de esas comunidades. Cuando surge la posibilidad de empezar un proyecto independiente o de escuelas alianza a pesar de lo apretado de la convocatoria según el propio Fernández confiesa y de lo que burocrático que fue el proceso, él logró presentar una propuesta articulada que le mereció después de varias negociaciones el que se le otorgará la posibilidad de unir dos escuelas en una y trabajar un proyecto del 6to-12vo grado.

El proyecto requirió el tocar base con los líderes comunitarios de todas las barriadas y a su vez comenzar un diálogo con maestros y directores y exponer la importancia que tenía el que se pudiera experimentar en un proyecto educativo familiar y comunitario distinto, en este caso la escuela alianza parecía ser esa alternativa. Esta iniciativa obligó a buscar modelos curriculares de competitividad y a buscar aliados como el del Colegio San Ignacio y el proyecto de la pedagogía Ignaciana que sirvió de inspiración para anclar un proyecto mas riguroso ante la necesidad urgente de mejorar una educación deficiente, pero siempre consciente de sus limitaciones.

En este entorno debemos aclarar que hay dos escuelas superiores, dos intermedias y tres escuelas primarias para un total de siete escuelas. El propósito del proyecto era tener un proyecto 6 a 12 en un solo plantel físico. Luego de varios intentos y reuniones se logró un consenso inclusive con el apoyo de maestros de plantilla y de otros directores. Como mencionamos anteriormente, este es un proyecto que tiene su origen de cerca de seis años por lo que hay una experiencia de desempeño avalado por un compromiso de este liderato y eso le da una seriedad distinta al igual que credibilidad.

El proyecto Caras con Causa que apenas tiene un año, tiene una lista de espera por la alternativa de su propuesta educativa de 270 familias que de alguna manera crean una ilusión con ese proyecto. En la entrevista sobresale que aún las uniones obreras que tradicionalmente se han opuesto a los proyectos de las escuelas alianza / chárter apoyan su propuesta. De nuestras entrevistas se deduce que en las convocatorias para la creación de escuelas chárter o alianzas hubo propuestistas y/o que estaban detrás del dinero o las ganancias que podría representarles a ellos *vis a vis* otros que ciertamente están comprometidos con la educación de este país.

Debemos recordar que el perfil de esta comunidad escolar lo constituyen menores de 18 años en condición de pobreza. Esta situación se recrudece en momentos de crisis como la actual con la pandemia de la Covid 19. Confiesa un líder educativo que ha hecho entrega de comida a familias de su comunidad escolar porque el dinero del Programa de Asistencia Nutricional (PAN) le llegó tarde o sencillamente no le está llegando. Señala este líder, que cerca del 20% de sus estudiantes tienen problemas comiendo tres veces al día y que todos han sido expuestos a experiencias de violencia, por lo que 99.5 de sus estudiantes viven insertos en la violencia entre las áreas de Guaynabo, Cataño y Bayamón. De un 30% a un 40% tienen vínculos directos con la economía del narcotráfico algo que no se va a registrar en ninguna cifra oficial del departamento (entrevista, 2020; Rey & Hernández, 2010, 2014, 2017). Ese vínculo puede ser a través de un hermano, de un primo, del papá o la mamá que tienen algún tipo de destaque en esa economía informal e ilegal que como ya hemos señalado supone un 30% de la economía del país de manera explícita.

Hay un testimonio significativo de lo que supone armar un proyecto educativo como el que estamos hablando cuando se trata de una comunidad pobre y de la marginalidad de este País. Primero que la escuela tiene dos puntos de droga como referente en sus entradas principales lo cual lo normaliza. Dice que al lado de la escuela en la funeraria donde han matado ya dos personas en lo que va del año y eso es como si hubiera muerto un alcalde querido por toda la comunidad donde hay reverencias y donde se exalta ese tipo de comerciante clandestino.

Es horrible, entonces después de que la montamos la primera vez yo dije, mira yo no voy a desmontar todos los días y montar de nuevo al otro día y yo fui al punto y dije mira yo voy a tener estas carpas, mesas y sillas es para los nenes, ahí están tus hijos, necesito que me ayudes. Nadie nos tocó nada. Una semana antes de los terremotos el municipio iba a hacer una feria de salud o yo no sé qué cosa para un, promoverse, y habían puesto tres carpas y se habían guilla'o las tres carpas. Las de nosotros no las tocaron. En el mismo sitio, tu sabes nosotros estamos aquí y ellos están en la misma esquina de aquí al lado y a nosotros no nos pasó nada y a ellos sí. Eso te dice que ellos saben que el trabajo que estamos haciendo es importante.

(entrevista educador, 2020)

El testimonio anterior refleja lo que en cifras reales no se recoge y que muchas veces pensamos que esa realidad no nos toca en nuestros barrios y sectores inmediatos. La importancia de esta investigación estriba precisamente en el rescate de estas otras realidades que no van a estar documentadas y que van impactar de manera definitiva el quehacer educativo de este país.

Un dato sociológico importante a redimir es que de acuerdo a las estadísticas que nos ofrece este líder educativo más de la mitad de sus estudiantes viven solos con sus madres y/o padres en esa comunidad y sostiene que hay una relación dramática de baja autoestima y problemas de violencia que se traducen en una pobre expectativa de desarrollo personal ligado a altos niveles de riesgo y poca o ninguna aspiración a continuar con estudio a nivel post secundario. De acuerdo sus estadísticas, menos del 40% cursan algún programa post secundario y menos del 20% de ese 40% termina un año completo. Estos son datos elocuentes pero sus narraciones son todavía más dramáticas al punto que habla de estudiantes que regresan a la escuela para buscar orientación porque en su casa le dicen que deben tener un curso acelerado rápido para poder insertarse en un trabajo aún en el caso de estudiantes que salieron con los promedios más altos, algo que reitera un estudio de College Board de la década de los noventa, donde se narra la pobre consejería a nivel de escuela superior y universitaria en la retención de los estudiantes. Aquí queda una asignatura pendiente para las universidades en términos de su quehacer en el reclutamiento de estos jóvenes. La entrevista hace referencia a como sus estudiantes desertores de universidad que regresan a la escuela, le comentan que sus profesores no iban a las clases, que no había seguimiento y obviamente no se sentían preparados para continuar en universidad. De hecho, la noción para estos estudiantes de lo que representa la universidad es asistir a un centro post secundario que podría ser desde el ofrecimiento de un curso de seis meses conducente oficio hasta un grado técnico y casi nunca se referían a bachillerato como opción.

Referente a los gastos presupuestario, en el caso de Caras, en teoría hay una división de responsabilidades fiscales.

En la práctica la escuela tiene que compensar por muchos de los servicios que el Departamento de Educación supuestamente les provee. Por ejemplo, el especialista en currículo, ninguna escuela tiene un especialista en currículo porque eso es un servicio que le provee la Oficina de Educación Regional, pero del dinero que se supone que se asigne a la escuela, que va para la Oficina de Educación Regional para cubrir esos salarios de apoyo curricular ese dinero no se lo pasan a la escuela de acuerdo a este director.

(líder educador, 2020)

Los servicios de apoyo en esta escuela en lo particular representan costos adicionales y estos tienen que ser subsidiados por la escuela.

Ese es mi costo, pero son inversiones adicionales y tengo tres consejeros en vez de uno, tres trabajadores sociales en vez de uno, tengo dos consejeros universitarios adicionales, tengo maestro sustituto a tiempo completo, tengo una psicóloga a tiempo parcial, tengo una vice principal académica y una de currículo, tengo dos especialistas de educación especial, que lo único que hacemos es pelear con el sistema todo el tiempo. Irónicamente los estudiantes, los empleados del Departamento más cercanos a la base están alineados con nosotros.

(entrevista, 2020)

Lo cierto es que con esta alternativa se está rompiendo un molde de viejos hábitos en el sistema que va a requerir seriedad, compromiso, desprendimiento de los actores principales y ciertamente mucha flexibilidad

ante los imprevistos que necesariamente tendrán que surgir de esta experimentación que si bien es cierto que se alinea a las charter en otras latitudes , los dos ejemplos de inicio del proyecto de escuelas alianzas da una nota de optimismo de posibilidades de una educación alterna a la existente . Rigor, compromiso, avalúo, supervisión y seriedad serán las consideraciones a acometer.

Niveles de pobreza y violencia como determinantes para las escuelas charter

Tener que competir por la escasez de recursos, para a su vez rivalizar por la matrícula estudiantil, redirige los propósitos de enseñanza y aprovechamiento académico a un ambiente completamente de intereses mercantiles. De acuerdo a, Bree Picower y Edwin Mayorga (2014), en un análisis mas amplio, los análisis y discusiones de la política educativa se encuentran fragmentados entre si. Por un lado, están aquellos/as que se centran en cómo las reformas basadas en el mercado y las políticas impulsadas por la privatización han reproducido y ampliado la desigualdad económica y por otro, aquellos/as académicos o analistas centrados en la raza y la creciente desigualdad racial. Para estos autores estas visiones perpetúan la dicotomía entre clase y raza como si en la complejidad del proceso no incidiera ambas variables. El análisis de las jerarquías raciales y la explotación de clases ocurren en una relación simbiótica y los cambios en una producen cambios en la otra. Sin embargo, en Puerto Rico dado los niveles de pobreza y desigualdad de nuestra sociedad, el aspecto de clase adquiere una mayor relevancia. (IDH 2017; Enchautegui,2019; Brusi, 2010)

Aparentemente algunos defensores de las escuelas charter en Puerto Rico, basan su defensa en lo que está aconteciendo a nivel nacional en Estados Unidos, sin relacionarlo necesariamente con lo que acontece en las pocas experiencias de escuelas charter que tenemos en la isla. Estos defensores viven con el imaginario de que los sectores blancos y de clase social media y alta, van a acoger estos modelos. Para los detractores de las charter, basan sus planteamientos en que estas escuelas responden principalmente a prácticas neoliberales donde se piensa en la privatización de las instituciones como modelo de eficiencia y excelencia. Sin embargo, es muy prematuro aun a base de nuestra experiencia para concluir. Es importante realizar estudios empíricos y razonados de lo que realmente acontece en nuestro sistema para apuntalar la necesidad o no de estas alternativas. Eso eventualmente se podrá realizar, hoy con solo dos escuelas seria apresurado y poco responsable concluir en cualquiera de las dos direcciones.

No obstante, nuestro estudio e investigación reveló una particularidad que podemos decir asoma las experiencias estudiadas, es decir, la pobreza, marginalidad o espacios de extrema violencia. Ante ese escenario y (algunas iniciativas así lo demuestran) parece ser que una de las alternativas para el mejoramiento escolar, académico y mejorar los niveles de vida de los estudiantes parecería ser las escuelas charter. Siempre y cuando cumplan con los estándares, la supervisión y el control necesario. Desde esta óptica se podría entonces experimentar con estos modelos que pueden redundar en beneficio de esos sectores marginados. No obstante, las experiencias con algunos fenómenos naturales en Estados Unidos y Puerto Rico pudieran afectar la forma de cómo algunos prospectos se acercan en nombre del compromiso y apoyo a los estudiantes en tiempo de crisis para el establecimiento de estas charter. Una mirada a lo sucedido en Nueva Orleans con Katrina y en Puerto Rico con el huracán María, nos puede dar cuenta de otros intereses detrás de estos proyectos sociales.

Huracanes, temblores y pandemias

Puerto Rico en tres años se ha visto impactado por tres fenómenos naturales que de alguna manera han marcado el País y ciertamente a nuestros niños, niñas y jóvenes. Tres sacudidas naturales que han sumergido a Puerto Rico en una situación delicada socioeconómica, sociológica y de salud mental que es un agravante

de consideración a la hora de pensar un proyecto educativo. Todo esto mas allá de los problemas de confianza en las estructuras de gobierno, la deuda externa y las malas prácticas de administración pública que por varios lustros han dado que hablar al mundo. No es cierto que podemos obviar lo anterior a la hora de evaluar nuestro proyecto educativo y las consecuencias de una política pública en el contexto de cambios de paradigmas. En ese contexto nos debemos detener para tomar pasos de próxima consideración educativa.

El análisis realizado por Lianne Mulder, (2018) con respecto a las propuestas de mejora en el sistema de educación post huracán Katrina en New Orleans, se convierte en parámetro en el contexto de Puerto Rico post huracán María y la nueva reforma educativa. A modo general, las propuestas de ayuda de compañías privadas para asistir las necesidades que rebasaban la capacidad del estado a las dos semanas luego del paso del huracán, se convierten en elemento de preocupación para los más acuciosos. Antes de Katrina, las escuelas del distrito ya estaban segregadas por origen étnico e ingresos. Las escuelas públicas atendían principalmente a estudiantes negros, en parte porque el 22% de todos los estudiantes de New Orleans, incluida la mayoría de los estudiantes blancos, están matriculados en escuelas privadas. Algunos argumentos críticos recopilados por esta autora argumentan que el desmantelamiento de la educación pública en Nueva Orleans dejó a sus residentes con un sistema educativo cada vez más segregado y desigual. Por ejemplo, los patrones de matrícula, ingreso y rendimiento escolar de la ciudad sugieren que los/as estudiantes de mayores ingresos se benefician más de la libre elección de escuela. Mientras que, los/as estudiantes de bajos ingresos tienen menos opciones de calidad educativa en su vecindario, pero se ven en la necesidad de asistir a estas escuelas más cercanas a sus hogares debido a la falta de recursos, transporte e información. La autora señala que los/as investigadores debaten si el escenario de New Orleans es aún más racista post huracán Katrina que previo al mismo, debido a que hubo una redistribución de los puestos en el sistema de educación luego del fenómeno natural. Esta redistribución pasó de ser predominantemente negra (representativo de la mayoría de la población) a una blanca (Mulder, L. 2008; Dixon, A., Buras, K., Jeffers, E. 2015). Hubo alrededor de 4,300 despidos de maestros/as con experiencia y certificados (el número promedio de años de experiencia de los/as maestros/as de New Orleans antes de que Katrina era de 15 años) y nuevas contrataciones de una facultad que aún no estaba certificada, por señalar algún ejemplo de despidos masivos en el sistema de educación altamente cuestionables.

Tal parecería que esto responde a grupos de interés corporativo influyentes y ricos que han presionado para cambiar la legislación a favor de sus propios intereses. Sin embargo, cuando sus propuestas de políticas, informes y artículos de opinión se estudian en detalle, es evidente que beneficia los intereses neoliberales, como la expansión de libre empresa, la obtención de ganancias, la disminución del poder de los sindicatos y los derechos de los/as trabajadores, y solidificar las normas, valores y actitudes capitalistas en los niños/as resulta más importante que habilitar un currículo en el que los/as niños/as aprendan a pensar críticamente y se eduquen sobre una amplia gama de temas (Mulder, L. 2008; Perez, M. S., & Cannella, G. S. 2011).

Aunque el drama del huracán María es incuestionable, los estragos indirectos que dejó particularmente en el sistema de educación recién se pueden comenzar a estudiar y analizar. Son consecuencias secundarias que se develan en el presente. En el caso de los niños y jóvenes de entre 5 y 17 años, la mayoría de los cuales eran estudiantes de una escuela pública (78.5%), se recopiló que el promedio de días sin asistir a la escuela, institución educativa o universidad fue de 78 días luego del pasar del huracán (María Flores, A. R., & Quijano, C. A., 2017). ¿Cuáles serán las implicaciones de esto en la actualidad académica de los/as estudiantes en cuestión? Por otra parte, en el caso de los niños/as menores de 5 años, que asistían a un centro de atención o preescolar en ese momento, el promedio fue de 92 días sin asistir al centro o la escuela. En el 7.2% de los casos de niños/as

que asisten a centros de cuidado o preescolar, se han manifestado diferentes comportamientos asociados con el desastre, incluido el miedo a asistir a la escuela, dificultades con la atención, problemas para concentrarse y falta de interés en asistir, todos asociados con el huracán. Del mismo modo, los niños que en ese momento recibían servicios de intervención temprana (9,2%) se vieron afectados y sus servicios fueron interrumpidos por un período promedio de 88 días (María Flores, A. R., & Quijano, C. A. (2017). Nuevamente habría que pensar, cómo estos datos se traducen en los retos que estos niños/as puedan enfrentar actualmente con sus procesos de aprendizaje, entre otros. Aunque este estudio recoge secuelas importantes en la vida de los niños/as, a la luz de lo ocurrido en New Orleans es importante constatar cómo se entrelazan estas particularidades con la reestructuración más amplia del sistema de educación a partir de lo que fue el Huracán María en Puerto Rico. Este escenario se analizará como parte de un estudio más amplio en nuestra segunda parte de la investigación sobre la reforma educativa en Puerto Rico y sus retos en una sociedad cambiante.

Conclusiones:

La reforma educativa de cualquier país es el proyecto social más importante que puede experimentar un gobierno. La sensibilidad sobre la que se monta una política pública tiene el derrotero de abonar a un ascenso social, a mejorar la calidad de vida y a mostrar su capacidad como pueblo de generar conocimiento competitivo frente a los retos de la globalización. Más importante aún es sin embargo, que aspire a una educación capaz de entender las realidades que viven sus estudiantes y cónsono con esa realidad, transformar sus retos en proyectos de logros personales y profesionales. La reforma educativa en Puerto Rico a propósito de la ley 85 es un ensayo importante y ciertamente valiente porque tiene que enfrentar los retos de desigualdad, de pobreza, de marginalidad y violencia pero, sobre todo, enfrentar el proyecto del mercado de trabajo en plena crisis fiscal en un país que muestra una vulnerabilidad significativa en todos esos renglones.

A través de este trabajo logramos descifrar esos contornos de desigualdad de una economía en crisis que es en ocasiones subsidiada por el narcotráfico y que se nutre en alguna medida con la fuerza laboral de menores y adolescentes que a su vez pueden ser desertores escolares. Ese es un frente de los muchos que tiene la juventud más pobre de nuestro país. De cara a esa realidad, la propuesta de reforma educativa se monta sobre un proyecto de políticas federales y debatido en los márgenes del neoliberalismo que es el marco de referencia sobre el que se articulan proyectos análogos en el resto del mundo y particularmente en Estados Unidos.

El propósito de este trabajo ha sido contextualizar dos leyes orgánicas del Departamento de Educación que sirven de referencia para la transformación en los últimos 20 años al proceso educativo. La primera fue la ley 149 donde logramos evaluar de manera somera sus bemoles conjuntamente con sus limitaciones y cómo esa ley sirvió para empezar a instituir un apoderamiento sobre todo de las comunidades educativas en general, el manejo de cuatro sindicatos y lo que pudo haberse visto como un co-gobierno en algunos aspectos, la ley de carrera magisterial entre otros asuntos medulares de la ley y donde se iniciaron proyectos de medición y ajustes curriculares influenciados en parte por la Ley No Child Left Behind .

La ley 149 sirvió de zapata a lo que eventualmente será la nueva reforma educativa que apenas comienza a instituirse (Ley 85) y que sus postulados abonan a buscar una descentralización que puede ser capitalizado por las comunidades educativas. No obstante, la nueva reforma educativa inicia un proceso de flexibilización del sistema a nivel estructural anclado en una filosofía de políticas educativas neoliberales que ha tenido un despegue algo limitado en términos cuantitativos de lo que se supone sean las proyecciones de esta esta

reforma. Igualmente tiene otras consideraciones que son procesales que buscan descentralizar y apoderar en teoría a las comunidades educativas donde haya un seguimiento y una contabilidad más precisa, algo que en justicia hace décadas se viene intentando en el departamento.

Lo cierto es que en esta primera fase investigativa nos propusimos destacar lo que a nuestro juicio son los dos elementos más sobresalientes: los vales educativos, proyecto medular retomado de una legislación de hace cuatro lustros y las escuelas alianzas (chárter) que han evidenciado unas particularidades que merece rescatar de manera conclusiva este estudio.

Las dos escuelas alianzas analizadas han resultado ser un experimento de mucha ilusión de reforma y así debe ser discutido. Ambas escuelas poseen un gran liderato y surgen de proyectos que han estado anclados en proyectos de vinculación comunitaria y en consenso con los intereses educativos de esas comunidades respondiendo a las diferencias, inclusive al interior de los propios proyectos y en un diálogo permanente con las comunidades que representan.

Igualmente, ambas escuelas tienen un sostén de apoyo comunitario y filantrópico a partir de la credibilidad que le han estado dando a su proyecto por su participación en esas comunidades previo a la formulación de los nuevos paradigmas de las escuelas alianzas. Esto quiere decir que aunque una es de nueva creación y otra es una conversión, ambas tienen la credibilidad y han logrado abonar a qué instituciones foráneas a las propias comunidades inviertan en los proyectos que ellos presentan a sus respectivas comunidades escolares.

Luego de esta investigación estamos totalmente convencidos que la ley 85 podría crear un nuevo paradigma de alternativa educativa para nuestro Puerto Rico. Este experimento debidamente regulado y ciertamente supervisado por organismos que velen por la calidad educativa, va a representar un futuro para las comunidades más desventajas y más excluidas de nuestra realidad socioeconómica. Lo que logramos evidenciar a través de este trabajo es que las dos comunidades que toman la delantera en el proyecto de las escuelas alianzas (chárter) han sido responsivas a la realidad social y cultural de sus comunidades de la manera más adecuada y eficiente que bajo la oferta regular educativa en el país no se había logrado. En ambos casos debo destacar, hay un historial de trabajo comunitario, de liderato compartido y de consenso y de autenticidad con las verdaderas causas del proyecto aspiracional comunitaria que tienen esas comunidades. Este hallazgo coincide con otros trabajos investigativos que hemos realizado de educación alternativa donde los Centro Sor Isolina Ferre, PECES, y la Nuestra Escuela (escuelas alternativas) se insertan en comunidades para atender necesidades particulares que no son de ordinario priorizadas por el sistema educativo masificado. Obviamente estas experiencias no responden a la filosofía de las escuelas chárter pero se constituyen en escuelas experimentales alternativas que obtienen resultados esperanzadores para nuestros jóvenes. En ambos casos esto es muy distinto a las experiencias en otras jurisdicciones donde el mercantilismo educativo y la mentalidad corporativa trata de capitalizar estos espacios.

Creo que es importante rescatar según documentamos a través de nuestro trabajo que en varias instancias se reitera que las comunidades en todo momento han estado conscientes de los peligros que supondría que este proyecto educativo cayera en manos privadas con fines de lucro y ajenos a la comunidad. Ambas comunidades igualmente advirtieron de intereses tanto municipales como privados que al no ver ganancia en los proyectos se retiran de las convocatorias, lo cual me parece que le hace un gran favor al proyecto educativo. En ese sentido, las comunidades Vimenti y Caras con Causa son dos excelentes ejemplos de lo que debería ser la nueva política educativa referente a las escuelas alianzas que tienen por delante un proyecto muy persuasivo,

muy convincente y que se aparta de otras experiencias de escuelas chárter que no han sido del todo responsivas a sus comunidades.

Pienso que en términos generales queda evidenciado que el contexto educativo se debe a un contexto social histórico cultural y económico y que en la medida que las políticas públicas puedan diferenciar comunidades y ajustarse a esa realidad anclados en la realización de valores en su comunidad, estaremos haciendo una gran contribución al país. Creo que para muestra un botón basta y aquí está explicitado.

Finalmente, y como parte de este esfuerzo algunas recomendaciones han sido elaboradas para reflexionar y darle forma a otras iniciativas

1. Se recomienda crear un fondo dotal significativamente importante por parte del Departamento Educación para expandir la experiencia de las alianzas en las comunidades más desventajas.
2. Crear una comisión de evaluación auspiciada por fundaciones filantrópicas y ciudadanos de prestigio en la comunidad para aportar a estos proyectos con un elemento rigurosidad en la evaluación del desempeño académico, pertinencia del currículo e inserción en el mercado laboral.
3. Velar que intereses ajenos a los mejores propósitos educativos se entremezclen en proyectos de las escuelas alianzas por entender que podría ser nocivo al buen desempeño de las mismas.
4. Desgraciadamente los vales educativos no parecen ser una alternativa de interés a nuestros estudiantes y lo poco significativo de la cantidad que lo solicitó no nos permite concluir de manera afirmativa sobre posibles consecuencias de esta propuesta educativa.
5. En ambos casos se recomienda constituir cuerpos de evaluación y de continuidad de políticas públicas independientes del departamento de educación y de la agenda gubernamental para que haya continuidad de políticas públicas.

Referencias

- Adamson, F., Astrand, B. & Darling-Hammond, L. (Eds.). (2016). *Global educational reform: How privatization and public investment influence educational outcomes*. Routledge.
- Aguilar Villanueva, L. (2014). Las dimensiones y los niveles de la gobernanza. *Cuadernos de Gobierno y Administración Pública*, 1 (1), 11-36. <file:///C:/Users/PIU/Downloads/45156-Texto%20del%20art%C3%ADculo-71520-3-10-20140616.pdf>
- Affeldt, J. T. (2015). New accountability in California through local control funding reforms: The promise and the gaps. *Education Policy Analysis Archives*, 23(23). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2023>
- Cordero Guzmán, H. R. (2005). Latinos and education: A statistical portrait. En P. Pedraza & M. Rivera (Eds.), *Latino Education: An Agenda for Community Action Research*, Routledge (1 ed., pp. 157-164).
- Almond, M. R. (2012). The black charter school effect: Black students in American charter schools. *The Journal of Negro Education*, 81(4), 354-365.
- Brusi, R., Díaz, W., & González, D. (2010). Tan cerca y tan lejos: "Mérito", pobreza, y la educación superior pública en Puerto Rico. *Revista de Ciencias Sociales*, 23, 68-103. <https://revistas.upr.edu/index.php/rcs/article/view/7470>
- Burke-Harris, Nadine. (2019) . *The Deepest Well: Healing the long-Term Effects of Childhood Adversity*. Boston: Mariner Books.
- Cobb, C. D., & Glass, G. V. (1999). Ethnic segregation in Arizona charter schools. *Education Policy Analysis Archives*, 7, 1. <https://doi.org/10.14507/epaa.v7n1.1999>
- Cordes, S. A. (2018). Charters and the common good: The spillover effects of charter schools in New York City. *Education Next*, 18(2). https://www.educationnext.org/files/ednext_xviii_2_cordes.pdf
- David, R., & Hesla, K. (2018). *Estimated public charter school enrollment, 2017-2018*. National Alliance for Public Charter Schools. <https://www.publiccharters.org/sites/default/files/documents/2018-03/FINAL%20Estimated%20Public%20Charter%20School%20Enrollment%2C%202017-18.pdf>
- Dixson, A. D., Buras, K. L., & Jeffers, E. K. (2015). The color of reform: Race, education reform, and charter schools in post-Katrina New Orleans. *Qualitative Inquiry*, 21(3), 288-299. <https://doi.org/10.1177/1077800414557826>
- Echautégui, Maria et.al., (2019). *A future of child poverty in Puerto Rico: How much it costs and what we can do about it*. Youth Development of Puerto Rico.
- Flores, A. R., & Quijano, C. A. (2017). *The impact of hurricane Maria on Puerto Rico's children: Analysis and initial recommendations*. https://media.noticel.com/o2com-noti-media-us-east-1/document_dev/2018/03/01/19473_1519943642953_10548576_ver1.0.pdf
- Freelon, R., Bertrand, M., & Rogers, J. (2012). Overburdened and underfunded: California public schools amidst the great recession. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 2(2), 152-176. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/remie/article/view/217/207>
- Hernández Angueira, L. & Rey Hernández, C. (2017). *Violencia: Género y trata*. Fundación Ricky Martin. <http://rickymartinfoundation.org/wp-content/uploads/2017/03/LIBRO-TRATA-HUMANA-web1.pdf>
- Honig, M. I. (2004). The new middle management: Intermediary organizations in education policy implementation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(1), 65-87. <https://doi.org/10.3102/01623737026001065>
- Lake, R., Cobb, T., Sharma, R., & Opalka, A. (2018). Why is charter growth slowing? Lessons from the Bay Area. *Education Next*, 18(3), 6-15. https://www.educationnext.org/files/ednext_xviii_3_lake_etal.pdf
- Lewis, J., Nodine, T., & Venezia, A. (2017). *Roles for county Offices of Education to Support College and Career Readiness: Bridging California's vision with local implementation needs*. [Policy Brief]. California State University, Sacramento. Education Insights Center. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574445.pdf>
- Lipovetsky, G. (2018) *La era del vacío*. Anagrama.
- Mulder, L. (2018). *Neoliberalism and the School Choice Movement in the United States*. [Master' thesis, Western University]. https://ir.lib.uwo.ca/sociology_masrp/20

- Pérez, M. S., & Cannella, G. S. (2011). Disaster capitalism as neoliberal instrument for the construction of early childhood education/care policy: Charter schools in post-Katrina New Orleans. *International Critical Childhood Policy Studies Journal*, 4(1), 47-68. <https://journals.sfu.ca/iccps/index.php/childhoods/article/view/40>
- Picower, B., & Mayorga, E. (2014). Introduction. En B. Picower & E. Mayorga (Eds.). *Whats race got to do with it? How current school reform policy maintains racial and economic inequality* (pp. 1–20). Peter Lang Inc., International Academic Publishers.
- Raffel, J. A. (2007). Why has public administration ignored public education, and does it matter? *Public Administration Review*, 67(1), 135-151. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00703.x>
- Renzulli, L.A., & Evans, L. (2005). School choice, charter schools, and white flight. *Social Problems*, 52(3), 398–418. <https://doi.org/10.1525/sp.2005.52.3.398>
- Rey Hernández, C.A. (2008). *El reto de la gobernabilidad en la educación pública en Puerto Rico*. Taurus.
- Rey, C., & Hernández, L. (2010). *La trata de personas en Puerto Rico: Un reto a la invisibilidad*. Johns Hopkins University, Universidad de Puerto Rico, Fundación Ricky Martin. http://rickymartinfoundation.org/images/rmf_spanish_final1.pdf
- Rey, C., & Hernández, L. (2014). *La trata de personas en Puerto Rico: Una forma moderna de esclavitud en Puerto Rico*. Universidad de Puerto Rico, Fundación Ricky Martin. http://rickymartinfoundation.org/wp-content/uploads/2017/04/rmf_spanish_final.pdf
- Timar, T. (2006). Financing K–12 education in California. A system overview." *Unpublished Manuscript, University of California, Davis, March*.
- Tucker, M.S. (Ed.) (2011). *Surpassing Shanghai: An agenda for american education built on the world's leading systems*. Harvard Education Press.
- Wells, A. S. (1998). Charter school reform in California: Does it meet expectations? *Phi Delta Kappan*, 80(4), 305-312.
- Yun, J. T., & Moreno, J. F. (2006). College access, K-12 concentrated disadvantage, and the next 25 years of education research. *Educational Researcher*, 35(1), 12-19. <https://doi.org/10.3102/0013189X035001012>
- Zimmer, R., & Buddin, R. (2009). Is charter school competition in California improving the performance of traditional public schools? *Public Administration Review*, 69(5), 831–845. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2009.02033.x>

Apéndice # 1

Ley 85: diez elementos defnitorios	Hallazgos
<p>1. Reformular el sistema educativo en función del estudiante como centro y eje principal de la educación;</p>	<p>Se podría argumentar que se trata de estudi antes que no son de educación especial. Aunque aún así es totalmente cuestionable si esto se ha logrado, como demuestran las citas a continuación.</p>
<p>2. Establecer un presupuesto basado en el costo promedio por estudiante para garantizar que cada estudiante reciba la misma inversión de recursos en su educación;</p>	<p>Referente a las escuelas chárter: <i>La legislación establece una definición. La definición de eh, la Ley #85 establece que el 70% del presupuesto que recibe la agencia debe ir a la escuela y el restante 30% para lo demás.</i> -entrevista secretario</p> <p>Referente a los vales educativos: <i>El Departamento de Educación, eh basado en la definición que establece la misma ley, la ley establece que va a ser un 80% del costo del estudiante. Por lo tanto, cuando nosotros hacemos el análisis, eh general del presupuesto del Departamento la cantidad de vales, que se invierte en los vales educativos es 2,275.72 por año</i> -entrevista secretario</p> <p><i>Sí, en ese proceso, pues en la, eh, en la bueno el espíritu de la ley que te habla de paridad en términos de financiamiento. Eh y en las orientaciones iniciales hablaban de una aportación de 6,400 este y después literalmente el día de firmar el contrato decía 3,400.</i> -entrevista Vimenti</p>
<p>3. Establecer las Escuelas Públicas Alianza para darle acceso a un mayor ofrecimiento académico a los estudiantes a través de entidades especializadas sin fines de lucro que puedan fortalecer el currículo y la enseñanza, y permitir que las comunidades, incluyendo a los padres y madres, tengan un rol más activo en la educación de sus hijos;</p>	<p>Se han establecido dos que en efecto han fortalecido el currículo y la enseñanza y han permitido que las comunidades tengan un rol más activo.</p> <p>Vimenti:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Busca erradicar la pobreza generacional • Su currículo se basa en el de Saint Johns • "Matriculan a la familia" y ofrecen talleres antes de aceptar al estudiante <p><i>esa es la base del modelo realmente, el que nosotros no logremos reclutar estudiantes y reclutar a la familia y brindarles todos los servicios a la familia completa, no tan solo al estudiante.</i></p> <p><i>nosotros identificamos ya logros significativos sobre todo en el área de empleabilidad y en cómo estabilizar a la familia, a una familia que</i></p>

Ley 85: diez elementos defnitorios

Hallazgos

está vulnerable a llevarla a un modelo estable y pues la base de nuestro programa es contar con manejadores de caso que hacen un assessment completo a la familia en todas sus áreas: finanzas, educativa, transportación, todas las facetas de la familia y hacer un plan de un año en donde la familia establece cuáles son sus metas que quieren lograr ese año
-entrevista Vimenti

Caras:

- Surge del pedido de la comunidad, se les entrevistó para conocer sus necesidades
- Buscan similarmente erradicar la pobreza
- Su currículo contiene elementos de San Ignacio

Eh nuevamente hay que volver a cuál fue la intención legislativa y este servidor participó en la discusión de la intención legislativa y es que, el concepto de escuelas chárter en Puerto Rico es que, tiene que haber una oferta que no exista en el Departamento de Educación. Si se va a ofrecer lo mismo, pues no puede ser escuela chárter.

-entrevista secretario

4. Establecer la Oficina Regional Educativa para descentralizar los servicios, tener una estructura más eficiente que responda a las necesidades de toda la comunidad escolar, reducir costos y eliminar la redundancia

Tú tienes que tener un especialista en currículo, ninguna escuela tiene un especialista en currículo porque eso es un servicio que te provee la Oficina de Educación Regional, pero del dinero que se supone que se asigne a la escuela, que va en el pote para la Oficina de Educación Regional para cubrir esos salarios de apoyo curricular ese dinero no te lo pasan a ti. Ellos se quedan con el dinero pero entonces tú tienes que contratar un especialista curricular porque esos especialistas curriculares no quieren trabajar para escuelas alianza y si no lo hacen están en incumplimiento.

-entrevista MF

Creo en la autonomía de las dichas LEA, pero en la práctica eso no está pasando, porque si de nivel central te están diciendo a las escuelas tú no puedes hacer una asamblea de padres hasta que yo te lo autorice pues olvídase.

-entrevista MF

5. Establecer sistemas de evaluación y rendición de cuentas efectivos;

Creo que si la ley hace una cosa extraordinaria que es obligar a que el 70% del presupuesto llegue a la escuela, pero distinguiendo la ley de la política, la política ha impedido que eso

Ley 85: diez elementos definitorios	Hallazgos
	<p><i>sucedan porque automáticamente eso implica el despido de un montón de gente y una reorganización de cómo tu has configurado la agencia completa</i> -entrevista MF</p> <p><i>Al menos, el 50% de lo que debería estar llegando aquí, no está llegando y una de las preguntas con ellos fue ¿cuánto ustedes publican que es lo que, que es la inversión por estudiante? Ese cálculo ellos nos dijeron "depende de quién nos pregunte".</i> -entrevista Vimenti</p>
<p>6. Establecer una política de transparencia digital en los procesos educativos;</p>	<p><i>...cuando hablamos de presupuesto es un tema muy complicado, es muy diverso, es muy poco comprendido a menos que este uno sea un experto en estadísticas eh y en este momento con apoyo de dos fundaciones estamos haciendo un estudio para poder publicar sobre el costo por estudiante eh dentro del sistema educativo con todas estas variables</i> -entrevista secretario</p> <p>Lo que hay público es el presupuesto anual general del Departamento de Educación.</p>
<p>7. Delegar mayores facultades y responsabilidades a los Superintendentes Regionales y Directores para atender los asuntos académicos y administrativos y evaluar sus ejecutorias mediante la rendición de cuentas constante;</p>	<p><i>Hay un departamento que ellos tienen que se creo que es para manejar la escuela (chárter) y en sí mismo ellos han estado montando estos manuales por proceso. El manual de educación especial o el manual de cómo funcionan los comedores escolares. Todo eso lo han ido construyendo en el camino.</i> -entrevista Vimenti</p>
<p>8. Reconocer y brindarle mayor participación al tercer sector para que tengan una colaboración directa y activa en el proceso de enseñanza con el Departamento de Educación</p>	<p>La Fundación Caras</p> <p>Boys and Girls Club</p> <p><i>Eh, para servicios en psicología y todo lo que es terapia edu... complementaria de servicios especial la está proveyendo el Hospital de Niño, en una alianza</i> -entrevista Vimenti</p> <p><i>A mi entender son parte al menos del financiamiento de las escuelas chárter, pero no hay una transparencia en cuanto a qué organizaciones específicamente están detrás del proyecto.</i></p>

Ley 85: diez elementos defnitorios	Hallazgos
<p>9. Establecer el Programa de Libre Selección de Escuelas como una alternativa adicional para promover la igualdad en el acceso a una educación de calidad para los sectores más vulnerables de nuestra sociedad, el cual promueve el subsidio directo a los padres mediante becas educativas</p>	<p><i>Sí, el Departamento de Educación, eh basado en la definición que establece la misma ley, la ley establece que va a ser un 80% del costo del estudiante. Por lo tanto, cuando nosotros hacemos el análisis, eh general del presupuesto del Departamento la cantidad de vales, que se invierte en los vales educativos es 2,275.72 por año. Eso para algunos colegios puede ser suficiente, pero para otros no.</i></p> <p>-entrevista secretario</p> <p><i>Hemos escuchado de algunas instituciones que el costo es suficiente, hemos escuchado que algunas el costo es insuficiente, pero la diferencia, el colegio puede otorgar una beca al estudiante. De igual manera, hemos sabido de algunas instituciones privadas que le hacen un plan de pago y la diferencia se convierte en una cantidad algunos de ellos no muy onerosa para la familia.</i></p> <p>-entrevista secretario</p>
<p>10. Enmendar la definición del término “Empresa Pública” en el Artículo 1-104 de la Ley Núm. 447 de 15 de mayo de 1951, según enmendada; derogar la Ley 149-1999, según enmendada, conocida como “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”; derogar la Ley 71- 1993, según enmendada, conocida como “Ley del Programa de Vales Educativos y Libre Selección de Escuelas”; y para otros fines relacionados</p>	<p>A lo que se refiere aquí es a flexibilizar las condiciones para acelerar proyectos que le den viabilidad a las escuelas alianzas o chárter.</p>