



Prácticas educativas ejemplares



La revista **El Sol** es una publicación profesional y cultural fundada por la Asociación de Maestros de Puerto Rico (AMPR) en 1956, con una tradición centenaria, editada dos veces al año, dirigida a los profesionales de la educación y subvencionada con las cuotas de los socios. Está rigurosamente prohibida la reproducción total o parcial de esta publicación, la recopilación en sistema informático, la transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, por registro o por otros métodos, sin el permiso previo y por escrito de la AMPR. La Junta Editora y la AMPR no se responsabilizan por las expresiones emitidas por los autores.

Non Profit Organization
Postage Paid at San Juan,
Puerto Rico.
Circulación digital garantizada, a maestros activos y retirados. Edición impresa limitada.

Asociación de Maestros de Puerto Rico
452 Avenida Ponce de León
San Juan, Puerto Rico 00918
Teléfono: 787.767.2020
Extensiones 1350, 1740 y 1741
www.amprnet.org
revista@amprnet.org

Política Editorial Revista El Sol

La revista *El Sol* es un medio de comunicación, diálogo y divulgación de los hallazgos de investigaciones recientes y prácticas educativas publicada por la Asociación de Maestros de Puerto Rico (AMPR). El Sol es una revista profesional gratuita para los socios de la AMPR que promueve políticas públicas e iniciativas que adelanten la causa de la educación pública.

La revista *El Sol* edita dos números al año, uno monográfico y otro de tema libre, publicados en los meses de enero y agosto. Cuenta con cuatro secciones. La sección *Teoría e Investigación* presenta trabajos cuyos hallazgos fortalecen el tema central. La sección *Prácticas Educativas* presenta artículos sobre prácticas educativas ejemplares. La sección *Espacio Libre* publica trabajos de interés fuera del tema central y la sección de *Reseñas* discute libros recientes, blogs, redes, aplicaciones y enlaces de interés para la profesión. Las convocatorias para la presentación de trabajos se anunciarán en los números anteriores. Los trabajos recibidos son evaluados por la Junta Editora, seleccionando los trabajos que cumplen con los requisitos de publicación. El autor recibirá una notificación por escrito con la determinación de la Junta Editora.

Guía para la presentación de artículos de investigación

Los trabajos de investigación deben ser inéditos, estar redactados en un lenguaje claro y debe reflejar el tipo de artículo que presenta, sea un informe de investigación, una reflexión investigativa, de revisión o un avance de investigación. No excederán las ocho páginas a doble espacio, siguiendo las normas internacionales de la American Psychological Association (APA), 6ª edición (www.apastyle.org) o MLA. Pueden incluirse fotografías, diagramas, dibujos o cualquier otro material de ilustración. La copia del trabajo se enviará a la Junta Editora sin el nombre del autor.

La forma y presentación del artículo debe contener lo siguiente: título del trabajo, el cual será breve y contundente, resumiendo en forma clara la idea principal de la investigación; el nombre del autor/es; palabras clave; y un resumen, en inglés y español, que no exceda las 150 palabras describiendo el problema, la metodología, las conclusiones y recomendaciones. El trabajo debe estar estructurado con una introducción, el desarrollo coherente del cuerpo del trabajo y las referencias bibliográficas.

Guía para la presentación de artículos de divulgación

Los trabajos de divulgación (prácticas educativas, reseñas) deben ser inéditos, estar redactados en un lenguaje claro y debe reflejar el tipo de artículo que presenta. No excederán las seis páginas a espacio y medio, siguiendo las normas internacionales de la American Psychological Association (APA), 6ª edición (www.apastyle.org) o MLA. Pueden incluirse fotografías, diagramas, dibujos o cualquier otro material de ilustración. La copia del trabajo se enviará a la Junta Editora sin el nombre del autor.

La forma y presentación del artículo debe contener lo siguiente: título del trabajo, el cual será breve, resumiendo en forma clara la idea principal; el nombre del autor/es; palabras clave; y un resumen, en inglés y español, que no exceda las 120 palabras. El trabajo debe estar estructurado con una introducción, el desarrollo coherente del cuerpo del trabajo y las referencias bibliográficas.

El Sol no publicará trabajos que incluyan secciones que hayan sido previamente publicadas y que hayan sido tomadas de otros autores sin la autorización y sin haberlos citado previamente. Los autores son responsables de solicitar autorización para el uso de tablas y citas originales de fuentes primarias según consigna la Ley de Derechos de Autor. El autor interesado en someter una colaboración a *El Sol* debe enviar su trabajo en original, con su nombre, dirección y teléfono a la Dra. Ana Helvia Quintero, presidenta de la Junta Editora, al correo electrónico revista@amprnet.org o al PO Box 191088, San Juan, PR 00919-1088. Asimismo, lo puede entregar personalmente en la Oficina de Investigación y Desarrollo Profesional, en el Edificio de la Asociación de Maestros, 452 Avenida Ponce de León, Hato Rey.

La fecha límite para recibir trabajos es el 1 de octubre para la edición de enero y el 1 de mayo para la edición de agosto de cada año.

Revisada - 24 de julio 2018

Índice

Introducción 4
Ana Helvia Quintero

Teoría e Investigación

Consideraciones sobre prácticas efectivas 6
Eloy A. Ruiz Rivera y Ana Helvia Quintero

Contenidos en la educación 9
Ana Helvia Quintero

Ilustraciones Prácticas

Edison School: Un modelo educativo en continua evolución 13
Carmen Zoraida Claudio

Proyecto de acompañamiento a escuelas aledañas, Facultad de Educación Eugenio María de Hostos 19
Gladys Capella, Carmen M. Anguita Otero, Mabel Cruz Alequín, Ashley Marie Santiago Ambert, Noris González Vélez, Ingrid Rodríguez Alemán e Ileana M. Quintero Rivera

Cultivando soberanía alimentaria desde un proyecto escolar de agroecología urbana en Puerto Rico 26
Carol E. Ramos Gerena

Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola (ESEVA) de Corozal: una escuela de cara al futuro 33
Madeliz Gutiérrez Ortiz

Soltamos el ancla del pasado y vamos rumbo al éxito: Entrevista a Magaly Rosario, directora del año 2018 de la Región de San Juan 37
Ana Helvia Quintero

Educación y compromiso social, más allá de la enseñanza de Ciencia Ambiental 43
José Luis Vargas Vargas

Junta Editora

Ana Helvia Quintero, Ph. D. – *Presidenta*
Prof. Víctor Hernández Rivera
Profa. Eva López Díaz
Hna. Iris Rivera Cintrón Ed. D.
José Luis Vargas Vargas, Ed. D.
Prof. Evelyn Cruz Santos – *Editora Emérita*
Madeliz Gutierrez Ortiz, Ph. D. - *Editora*

Asociación de Maestros de Puerto Rico

Presidenta: Aida L. Díaz Rivera, Ed. D.
Vicepresidente: Prof. Víctor M. Bonilla Sánchez
Director Ejecutivo: Gabriel A. Llovet Bisbal
Directora de Relaciones Públicas: Rebecca González Pérez
Diseño y producción gráfica: Aurora Comunicación



Prácticas educativas ejemplares

Ana Helvia Quintero

En el libro, *Muchas Reformas Pocos Cambios: Hacia otras metáforas educativas* (2006), planteaba la necesidad de cambiar concepciones muy generalizadas en el país sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cambiar concepciones no es sencillo. De hecho, tanto la historia de la ciencia (Kuhn, 1970) como la psicología cognoscitiva (Karmiloff-Smith e Inhelder, 1975), muestran lo difícil que es cambiar concepciones. Ambas disciplinas han postulado que no se cambian las concepciones sólo por estar conscientes de sus limitaciones. No es hasta que se presenten concepciones alternas que puedan explicar mejor la realidad, ya sea científica o educativa, que la mayoría de las personas inician su cambio. En el caso de la educación, al ser ésta una ciencia práctica, necesita que los modelos sobre las nuevas concepciones se desarrollen en dicho ámbito.

Así los proyectos efectivos que muestran alternativas debieran ser base para el aprendizaje de nuevas concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante utilizar las escuelas efectivas como un recurso para el aprendizaje y motivación de otras escuelas. Nos preocupa, sin embargo, que en el sistema educativo está ausente el interés de partir de lo positivo que expresa Quintero Alfaro (1972): *“Había que ir buscando la buena semilla, sembrándola, protegiéndola. Demostrar en primer lugar que la siembra es posible. Luego en la medida que aumente la ayuda y otros se entusiasmen, estimularlos a que también siembre[n]. Ir además mejorando los instrumentos y las semillas. Así, gradualmente el campo yermo sería sustituido por el jardín planeado”*. El reconocer la excelencia, a su vez, apoyaría el que se desarrolle un ambiente de entusiasmo y reto en el país que suscite el interés de más escuelas en trabajar por ampliar sus prácticas efectivas.

Se ha comprobado también que la forma mas

eficaz para el aprendizaje del maestro es compartiendo y reflexionando sobre su práctica con otros maestros (Ball & Cohen, 1999; Bryk, Camburn & Louis, 1999; Little, 1990). La Revista El Sol interesa promover este intercambio y reflexión entre maestros, directores y otro personal educativo. En esta Revista presentamos ejemplos de escuelas y proyectos que desarrollan prácticas efectivas de las cuales debemos aprender. Nos gustaría incluir en cada futura Revista un artículo sobre alguna práctica efectiva. Invitamos a maestros, directores, a otro personal del sistema educativo, y a profesores universitarios a contribuir a este esfuerzo.

En esta Revista comenzamos con el artículo de la Dra. Carmen Zoraida Claudio, *Edison School; Un Modelo Educativo en Continua Evolución*. La Dra. Claudio plantea que todo modelo educativo requiere una introspección continua y los ajustes necesarios para mejorar los resultados esperados. Ejemplifica este proceso en la práctica de la Escuela Edison. Así, por ejemplo, muestra como la escuela se nutre de diversas perspectivas filosóficas, pero a partir de su experiencia va desarrollando su propia propuesta. La reflexión continua entre maestros y directores sobre su práctica permite que tanto las prácticas como los principios que las guían se vayan revisando a partir de lo que aprenden en la práctica. Este proceso de aprendizaje y reflexión continua es muy importante para mantener el proceso de enseñanza-aprendizaje al día.

Luego se presenta un escrito relacionado con el Proyecto de Acompañamiento a Escuelas Aledañas de la Facultad de Educación de la UPR en Río Piedras. El trabajo conjunto de la UPR con las escuelas brinda a la comunidad académica y profesional de la Facultad—tanto profesorado como estudiantado—la oportunidad de reflexionar y de repensarse al tratar de llevar la teoría a la práctica. La práctica también sugiere áreas de reflexión, y de acción, por ejemplo: la experiencia en la Escuela Pedreira plantea una tarea para todas las escuelas

en el Siglo 21: identificar los talentos de cada estudiante y brindarle la oportunidad de desarrollarlos. La colaboración con la UPR por su parte, pone al servicio de las maestras, los estudiantes y la comunidad escolar en pleno los recursos humanos y educativos de la UPR que apoyan su desarrollo. Por ejemplo, los estudiantes universitarios con su entusiasmo y su afán de innovar, como dice la maestra Carmen M. Anguita Otero, “siempre tenemos gente nueva en la escuela haciendo cosas nuevas y con entusiasmo”. Los profesores, a su vez, apoyan la continuidad de las innovaciones al darle seguridad a los maestros en su “lucha contra viento y marea”. Como ilustra una cita de una maestra:

El reto mayor es atemperar nuestro currículo con lo que establece el Departamento, verdad, porque el Departamento tiene ya su guía, sus cosas establecidas, sus mapas ya establecidos y tiempos y todo eso está ya estructurado. Y nosotros pues hacemos fuerza, decimos “ok, nosotros estamos de acuerdo con los mapas curriculares, no tenemos problema con eso, pero nosotros vamos a hacer nuestros propios mapas, porque nosotros vamos a partir de lo que los nenes quieren estudiar, de sus intereses y de ahí es que nosotros vamos a partir”. Así que nosotros tenemos como un pasito más a'lante de lo que tiene el Departamento.

Le sigue el artículo, *Cultivando soberanía alimentaria desde un proyecto escolar de agroecología urbana en Puerto Rico* en el cual se describe la transformación que se ha dado en la Escuela Intermedia Berwind, tras el paso del Huracán María y la directriz de la ex secretaria Keleher de desarrollar el Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP). Una comunidad escolar unida, en alianza con la UPR y otros grupos ha desarrollado un ABP que ha integrado las materias escolares alrededor de la agroecología urbana. La integración curricular alrededor de un tema que interesa a los estudiantes ha mejorado el aprendizaje y el ambiente escolar en general. El tema de la agroecología, a su vez, ha apoyado la integración de la comunidad.

Cierra el número con tres entrevistas, una al profesor Omar Gerardo Ortiz Morales, otra a la

directora del año 2018 de San Juan y finalmente al maestro del año 2018 del municipio de Florida. Todas muestran la excelencia en sus respectivas tareas. En la entrevista al profesor Ortiz Morales se destaca la labor autogestaria que incentiva la Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola (ESEVA) de Corozal donde se exponen logros, retos y proyecciones a futuro de la visión institucional comprometida con los trabajos agrícolas y el vínculo con la comunidad circundante. Por otro lado la transformación en la Escuela Cuevas Bacenet que lideró la Sra. Magaly Rosario nos brinda un rayo de esperanza, nos deja ver la labor tan importante que pueden realizar los directores, *“independientemente de que el Departamento esté como este”*. Su reflexión al estar en un nuevo ambiente educativo, una nueva escuela, muestra lo importante de aprender de la práctica, pues no hay una receta que aplique a todas las escuelas.

Por último, en el artículo sobre el maestro Elliot M. López Machado, reconocido por el Departamento de Educación en el año 2018, se muestra la labor y la innovación de éste docente en el desarrollo de proyectos relacionados a las Ciencias Ambientales, más allá de la sala de clases. En igual importancia a la labor de enseñanza, se evidencia su entrega para con la comunidad escolar y su compromiso social, lo cual le imparte valor humanístico a esta gesta, que le ha ganado el reconocimiento como líder educativo en y más allá de su plantel.

Referencias

- Ball, D., & Cohen, D. 1999. Developing Practice, Developing Practitioners. L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice* (pp. 3–32). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bryk, A., Camburn, E., & Louis, K. S. (1999). Professional Community in Chicago Elementary Schools: Facilitating Factors and Organizational Consequences. *Educational Administration Quarterly*, 35, 751–781.
- Karmiloff-Smith, A. e Inhelder, B. (1975). If You Want to Get Ahead Get a Theory. *Cognition*, 3, 199–212.
- Kuhn, T. (1970). *The Structure of Scientific Revolution*. Chicago: University of Chicago Press.
- Little, J. W. (2003). Inside Teacher Community: Representations of Classroom Practice. *Teachers College Record*, 105(6), 913–945.
- Quintero Alfaro, A. G. (1972). *Educación y cambio social en Puerto Rico: Una época crítica*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Quintero, A.H. (2006). *Muchas reformas pocos cambios: Hacia otras metáforas educativas*. San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas.

Consideraciones sobre prácticas efectivas

Eloy A. Ruiz Rivera y Ana Helvia Quintero

Introducción

Diversos estudios han identificado características y principios asociados con las escuelas efectivas (Carter, 2000; Cohen, 1982; Clark, 1984; Fertig, 2000; Rutter, Maughan, Mortimore, Ousten, y Smith, 1979; Shannon, 2007; Wilcox, 2007). A continuación un resumen de las identificadas por la literatura (Shannon, 2007):

1. Una visión clara, enfocada y compartida;
2. Expectativas y estándares altos para todos los estudiantes;
3. Liderato efectivo;
4. Un alto grado de colaboración y comunicación;
5. El currículo, la enseñanza y la evaluación alineada con los estándares nacionales;
6. Monitoreo frecuente del aprendizaje y de la enseñanza;
7. Desarrollo profesional enfocado;
8. Ambientes que apoyen el aprendizaje, y,
9. Participación de la familia y la comunidad.

Un estudio en Puerto Rico sobre este tema encontró que las características que compartían las escuelas efectivas eran parecidas a las que se han encontrado internacionalmente (Quintero, Irizarry, Quintero, Delgado, Rivera, 2013). El estudio identificó las siguientes características principales:

- compromiso de la facultad;
- expectativas altas para todos los estudiantes;
- ambientes y clima escolar que apoyan el aprendizaje y el desarrollo personal;
- efectividad de dirección, gerencia y liderato;
- conexión de los estudiantes con la escuela.

En cada una de estas categorías se identificaron prácticas efectivas. A continuación, resumiremos las prácticas que se observaron bajo cada criterio.

Compromiso de las Facultad

Algunas de las prácticas que reflejaban este compromiso fueron las siguientes. Los maestros apenas se ausentan; muestran un gran afán para que sus alumnos puedan desarrollar al máximo sus talentos y posibilidades. Con este fin, diseñan currículo y actividades y no se limitan al currículo oficial. Los artículos *Contra Viento y Marea* y *Cultivando soberanía alimentaria desde un proyecto escolar de agroecología urbana en Puerto Rico*, ejemplifican esta práctica. Al diseñar el currículo y actividades integran el insumo de los estudiantes, tomando en consideración sus necesidades, habilidades e intereses. Las pruebas no sólo las utilizan para calificar los estudiantes, sino que los resultados los lleva a revisar la enseñanza. Finalmente, el maestro ofrece apoyo a las necesidades y preocupaciones de los estudiantes, más allá de la enseñanza, como dijo un estudiante en el estudio: “*son como amigos*”.

Podemos decir que la actitud que mejor caracteriza el compromiso de la facultad es que, ante la dificultad, en lugar de quejarse y culpar a otros se buscan alternativas. En palabras de una maestra del estudio: “*Trabajan por encima de las limitaciones para hacerlo bien ante la necesidad*” y en palabras de una maestra de la escuela Pedreira “*trabajan contra viento y marea*”. En resumen, los maestros de las escuelas efectivas muestran motivación, entusiasmo y un deseo de “dar la milla extra”. Sus comentarios reflejan alegría y satisfacción con su labor, y un deseo de superar obstáculos. Buscan solucionar las barreras para llevar a cabo su trabajo, ya sean de falta de conocimiento o destrezas, de materiales educativos o de planta física. La actitud que prevalece es una de compromiso con el desarrollo integral del estudiante, educativo y personal.

Expectativas altas para todos los estudiantes

En este criterio fue donde se observó la mayor diferencia entre las escuelas efectivas y las no efectivas. La percepción de las capacidades de los estudiantes lleva al desarrollo de una enseñanza retante. Por su parte, si se piensa “*que esos muchachos no van para ningún lado*”, no hay esfuerzo para que aprendan. En la entrevista a Magaly Rosario observamos como ir cambiando la percepción de los maestros sobre los estudiantes fue mejorando tanto la relación maestro-estudiante como el aprovechamiento de los estudiantes.

Ambientes y clima escolar que apoyan el aprendizaje y el desarrollo personal

Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming y Hawkins (2004), entre otros, demuestran cómo un ambiente acogedor apoya el aprendizaje. Así, vimos como cuando el estudiante siente confianza en discutir sus problemas socioemocionales con el personal escolar mejora el aprovechamiento y la disciplina en la escuela. La disciplina a su vez, como dijo un maestro en el estudio, “*hace que todo fluya*”. Es interesante observar en la entrevista a Magaly Rosario, cómo el primer paso que dio para transformar su escuela fue poner disciplina.

El ambiente escolar debe también promover la enseñanza activa y participativa, que parta de las experiencias de los estudiantes, que les contesten sus preguntas e integre la tecnología. La riqueza de las actividades extracurriculares apoya también el ambiente escolar.

Efectividad de dirección, gerencia y liderato

Una de las características más importantes del estilo eficaz de dirección es lo que hemos denominado liderato “situacional”. En otras palabras, un liderato que varía dependiendo de las circunstancias. Este tipo de liderato toma en consideración el contexto y, a partir de la situación, toma un estilo directivo o colaborativo. La entrevista a Magaly Rosario muestra este estilo de liderato. Al iniciar su labor, en el proceso de poner orden en la

escuela, la directora asumió una actitud directiva, una vez fue consiguiendo el apoyo de los maestros su estilo se torno más colaborativo.

Otra de las prácticas de los directores en las escuelas efectivas es que desarrollan una visión compartida entre la facultad que da unidad y dirección a la labor escolar. En el artículo sobre la Escuela Edison se ejemplifica esta práctica. Se observa también como la escuela utiliza el análisis de datos y experiencias para revisarse y reinventarse continuamente.

Llamado a reconocer y dar a conocer las prácticas efectivas

Entendemos que el compartir prácticas de escuelas que bajo las mismas circunstancias sociales, económicas y sistémicas, logran preparar exitosamente a sus estudiantes puede ayudar y motivar la búsqueda de alternativas. El mismo sistema educativo carece de incentivos para reconocer y disseminar estas prácticas que están produciendo resultados de calidad. Por esto muchos desconocen la cara positiva del sistema de educación pública de Puerto Rico. No pretendemos ofrecer recetas, pues experiencias anteriores (Quintero, 1999) demuestran que escuelas que desarrollan con éxito un proyecto lo logran de formas distintas, empleando diversas estrategias. Sin embargo, las prácticas efectivas motivan y dan ideas de cómo mejorar nuestra enseñanza.

En este número de El Sol se ejemplifican algunas de estas prácticas. Entendemos que el intercambio de estas experiencias puede motivar a otros a implementar ideas que surjan de otros escenarios. En cada número de El Sol interesamos compartir otros ejemplos de prácticas efectivas, así como reflexiones y diálogos en tornos a las mismas. Promover así un diálogo que motive el que se repense la práctica con miras a mejorarla.

¡Invitamos a los lectores a compartir a través de artículos, prácticas que le han resultado exitosas!

Referencias

Carter, S.C. 2000. *No Excuses: Lessons from 21 High Performing, High Poverty Schools*. Washington, D.C: The Heritage Foundation.

- Catalano, R. F., Haggerty, K. P., Oesterle, S., Fleming, C. B. y Hawkins, J. D. (2004). *The Importance of Bonding to School for Healthy Development: Findings from the Social Development Research Group*. *Journal of School Health*, 74(7), 252-261.
- Cohen, M. (1982). *Effective Schools: Accumulating Research Findings*. *American Education*, 18, 13-16.
- Clark, D. et al. (1984). *Effective schools and school improvement: a comparative analysis of two lines of inquiry*. *Educational Administration Quarterly*, 20(3), 41-68.
- Fertig, M. (2000). Old Wine In New Bottles? Researching Effective Schools in Developing Countries. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(3), 385-403.
- Purkey, S. C. y Smith, M. S. (1983). *Effective Schools: A Review*. *The Elementary School Journal*, 83(4), 426-452.
- Quintero Alfaro, A. G. (1972). *Educación y cambio social en Puerto Rico: Una época crítica*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Quintero, A. H., Irizarry, R. L., Quintero, I., Delgado, B., Rivera, I. (2013). *Elementos que comparten escuelas exitosas en Puerto Rico*. *Magisterio*, 3(1), 51-81.
- Quintero, A. H. (1999). Aprendiendo a enseñar con sentido: Un proyecto de investigación en la acción. *Hacia la escuela que soñamos*. (2ª ed). Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ousten, J. y Smith, A. (1979). *Fifteen Thousand Hours*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Shannon, G. S. (2007). *Nine Characteristics of High-performing Schools*. *Nine Characteristics Resource List*.
- Wilcox, K.C. (2007). *What Makes Middle Schools Work*. State University of New York, University at Albany.



LOS MAESTROS PRESENTAN

Espacio en la Academia de Educación Continua ADEC para que los maestros presenten sus proyectos e ideas y fomentar el intercambio de sus logros, el intercambio de actividades que permitirá el enriquecimiento y el beneficio más allá de las fronteras de su entorno escolar.

Muchos de nuestros maestros en las escuelas realizan proyectos y actividades para el beneficio de nuestros estudiantes, que son altamente enriquecedores, educativos, motivadores, de gran valor social o que permiten integrar actividades diversas que enriquecen el ambiente escolar. Es una labor que implica mucho esfuerzo, que muchas veces no es conocida y se pierde la oportunidad de replicar grandes iniciativas, que pueden ser sencillas, pero muy valiosas.

Exhortamos a los compañeros maestros a que nos envíen sus colaboraciones a infoadec@ampnet.org puede ser en video, dirección Web, documentos, imágenes, presentaciones, PDF, y otros. Deben enviar una pequeña reseña del maestro o autor del Proyecto para incluirlo. Al enviar el material nos autoriza a presentarlo en libre acceso para maestros de escuelas públicas y privadas en la página de www.adecpr.org

ACADEMIA EDUCATIVA
DE LA ASOCIACION DE MAESTROS DE PUERTO RICO

Los contenidos en la educación

Ana Helvia Quintero

Introducción

Hoy el recurso principal que tienen los países es la preparación de sus ciudadanos, ya que el conocimiento es la herramienta principal para resolver los problemas, así como para presentar nuevas alternativas económicas, de salud y de desarrollo social y cultural. Los maestros saben que los estudiantes sin interés ni habilidad en un área de estudio incurren en comportamientos que distraen la clase y estorban a aquellos que desean desarrollar sus habilidades y lograr niveles de excelencia en dicha materia. También conocen que cuando un joven tiene interés en una tarea se esfuerza por lograrla. Por tanto, se debe permitir que florezca la diversidad de talentos de los estudiantes y no tratar de amoldarlos a un mismo patrón donde todos no caben. La diversificación del currículo contribuiría a fomentar el orden y rigor en las escuelas.

Sin embargo, decidir cuáles contenidos se deben incluir en la enseñanza debe partir de la realidad. De hecho, un análisis de la historia de la educación en Occidente deja ver cómo los contenidos y su énfasis han ido cambiando en diversas épocas, dependiendo de las realidades. Por ejemplo, en la era romana cuando surge por primera vez el vocablo "artes liberales" la educación estaba constituida por la gramática, (que incluía la enseñanza de literatura), así como lenguaje; aritmética; geometría; astronomía y en algunas ocasiones música. Sin embargo, estos contenidos han ido transformándose a través de la historia. Hay que entender que los contenidos no son sagrados, sino que de-

penden de las realidades de la época y del perfil del ciudadano que se pretende desarrollar para esa realidad.

¿Qué contenidos son esenciales para todos y cuáles los necesarios?

Hay contenidos que todos deben poseer. Por ejemplo, en el ámbito de las matemáticas, todos deben entender los porcentajes y las ideas básicas del álgebra, por mencionar algunas áreas. Sin embargo, ¿por qué un estudiante que le interesa continuar estudios en arte, literatura, o historia tiene que conocer sobre los polinomios y sus operaciones? Cada disciplina debe hacer un análisis sobre los contenidos que deben estar en el currículo ya que hay temas que en la actualidad no tienen relevancia y aún así se perpetúa su permanencia en el currículo. A su vez, hay áreas que no se tocan y que se debieran integrar.

Actualmente, por ejemplo, es preciso repensar la enseñanza de cálculos y procesos que las calculadoras y computadoras realizan. Si estas máquinas pueden realizar sumas, restas, multiplicaciones y divisiones no hay que dedicar tanto tiempo a enseñar la parte mecánica de dichas funciones matemáticas, sino a que el estudiante sepa las combinaciones básicas y que pueda con ello estimar los resultados de cada operación. El tiempo que se ahorra en desarrollar y practicar los algoritmos, se puede dedicar a contenidos que apenas toca el currículo como la estadística. Hoy en día, la estadística permite entender muchos asuntos que afectan la vida cotidiana. Por tanto, en cada materia escolar se debe hacer un análisis de los contenidos que es necesario enseñar, y es preciso dejar a un lado, los aspectos mecánicos,

los datos y la información excesiva, a los cuáles se tiene acceso fácilmente mediante el uso de las redes electrónicas.

¿Cómo presentar los contenidos?

Para que el aprendizaje del contenido tenga sentido es necesario que la enseñanza parta de las concepciones e intereses de los estudiantes (Bransford, Brown, y Cocking, 2000; Cohen, McLaughlin y Talbert, 1993 y Quintero, Molina, Piñero, García, Quintero y Haiman, 2006). Si no se logra hacer esa conexión, el estudiante podrá repetir la información, pero no la integrará a su conocimiento. A continuación se esbozan recomendaciones a implementarse en cada nivel de enseñanza.

Nivel Primario.

En los primeros años escolares los niños están tratando de entender el mundo, por lo que hacen muchas preguntas. La enseñanza debe trabajar con estas preguntas en forma integrada y no dedicarse a desarrollar exclusivamente las disciplinas académicas. Los temas de las disciplinas se deben integrar a las preguntas que les interesan a los niños. De hecho, las categorías que usamos para organizar nuestro currículo en las disciplinas escolares, no son la forma como los niños organizan su conocimiento. Por ejemplo, se ha comprobado que hasta alrededor de los siete años, los niños no distinguen entre las leyes físicas y las del comportamiento humano. Así, un niño pequeño no explicará el movimiento de la luna por las leyes físicas sino que dirá que la luna no sale porque está enojada o porque tiene miedo. Por tanto, separar las explicaciones entre las ciencias físicas y las sociales no les tiene sentido. El estudio de las disciplinas debe ser parte del currículo escolar, pero no debe ser el primer encuentro del estudiante con el conocimiento. De esta manera, en los primeros grados, el currículo debe ser integrado y girar alrededor de temas y no de asignaturas.

En nuestro sistema escolar público existen escuelas que actualmente utilizan el método enunciado. Éstas son, por ejemplo, la Escuela Juan

Ponce de León (la Nueva Escuela) en Guaynabo y la Escuela Antonio Pedreira en Puerto Nuevo (ver los Cuadernos 1 y 2 de la Fundación Ángel Quintero Alfaro, 1993 y 1994). Estas escuelas trabajan por crear un currículo integrado que tiene como punto de partida los intereses de los estudiantes. A través de los temas que escogen los estudiantes se integran unas áreas comunes y el conocimiento de las disciplinas afines. Las áreas comunes serían:

- Promover el desarrollo saludable de la persona, de la sociedad, del ambiente y las relaciones entre sociedades;
- Comunicación;
- Razonamiento y resolución de problemas, y
- La historia de la humanidad.

Dentro de cada una de estas áreas se identificarían las actitudes, conocimientos y destrezas que es necesario desarrollar. En este nivel los contenidos que se desarrollen deben ser semejantes para todos los estudiantes. Hay que dejar claro, que partir de los intereses de los estudiantes no implica limitarse a los temas propuestos por ellos. Una de las labores cruciales del maestro es ampliar los horizontes de los estudiantes interesándolos por temas que ellos desconocen y enseñándoles tópicos que corrientemente la mayoría no disfruta como es la matemática. Ello con el objetivo de transformar sus experiencias con tales tópicos. Una dinámica similar debiera gestarse a nivel secundario.

Nivel secundario.

Al igual que en el nivel elemental, en el nivel secundario la enseñanza debiera girar alrededor de proyectos que interesen al joven, y a través de los mismos, adquirir los conocimientos y destrezas que necesite. La diversificación se daría en dos ejes. Uno de estos sería la variedad en los requisitos. Por ejemplo, todos los estudiantes tomarían tres años de español y tres años de inglés. En las otras materias habría un mínimo que todos debieran tomar, y dependiendo de su interés, podrían incrementar el número de materias relacionadas. Por ejemplo,

dos años de matemáticas para la matrícula general y tres años para aquellos interesados en ahondar sobre aspectos cuantitativos.

Otro eje donde se daría la diversificación sería en el énfasis del requisito. Por ejemplo, todos tendrían que tomar un curso de álgebra, pero en áreas poco cuantitativas como literatura, estudios sociales u arte se ofrecerían unas nociones generales de dicha materia, sin entrar por ejemplo, a abordar todos los procedimientos y reglas, que se gestan en un ejercicio de factorización polinomial.

Este tipo de enseñanza diversificada se aplica actualmente en la Escuela Superior Vocacional Antonio Lucchetti en Arecibo donde cada estudiante puede ingresar a un taller de acuerdo a su interés. Los talleres pueden ser de robótica, enfermería, agricultura o electricidad y en función de éstos, se integran las materias académicas. A través de proyectos relacionados a problemas reales, las áreas se integrarían con las materias básicas, dándole sentido al aprendizaje. La maestra de física y principios tecnológicos relata que *“mientras da un principio en la clase se está aplicando en el taller o en los proyectos de integración. El proyecto de integración lo evalúa tanto el maestro vocacional como la maestra académica... así el estudiante ve coherencia. ¿Para qué yo necesito la matemática? ¿Para qué el inglés? Ve la interrelación de las clases académicas y los talleres vocacionales, dándole pertinencia a las áreas académicas”*. Una estudiante añade: *“para qué yo voy a estudiar ciencias si yo no voy a seguir en ese campo, o para qué estudiar español si yo voy a seguir en otra área”, pero al llevarte al área de trabajo [el maestro] integra todas las clases, eso es lo más que agrada, que te motiva”*.

Ahora bien, ¿qué perfil se espera del egresado de escuela superior? Un egresado de escuela superior se espera sea un buen comunicador, que exprese pensamientos e ideas en forma articulada por medio oral u escrito, y cuando sea necesario, utilice la tecnología. Además, debe trabajar de forma colaborativa, en la solución de problemas utilizando el pensamiento crítico y la creatividad. También se vislumbra que desarrolle destrezas de exploración que le permitan buscar, entender y combinar conocimientos, de forma que, pueda

aplicar dicho conocimiento a nuevas situaciones y a problemas complejos. Finalmente, el estudiante debe actuar como un ciudadano responsable, promoviendo el mejoramiento de la calidad de vida de su comunidad inmediata, su país y la comunidad global.

En este proceso de alcanzar el perfil mencionado, los estudiantes destinados a integrarse en la próxima etapa, comenzarían a tomar algunos cursos en la universidad, a la vez que culminan sus cursos regulares en escuela superior. Aquellos con interés técnico, podrían hacer internados en las industrias o en instituciones tecnológicas post secundarias, en donde se familiarizarían con nuevas tecnologías que las escuelas superiores no logran costear. La ya mencionada escuela vocacional Antonio Lucchetti ha alcanzado un alto rendimiento académico, siguiendo el modelo de enseñanza diversificada. En la actualidad, cuenta con el más alto número de estudiantes que ingresa a la Universidad de Puerto Rico en Mayagüez.

Estos estudiantes y otros que decidan seguir el modelo de enseñanza diversificada esperarían encontrar la misma flexibilidad de contenido en la nueva faceta formativa universitaria. No obstante, a menudo es donde el escenario se torna más tradicional.

Nivel universitario.

La universidad del estado, se afianza más en la libertad de cátedra que en ceñirse a un currículo particular. Aún así, se puede recomendar que para áreas como ciencias naturales, administración de empresas, economía o lingüística se desarrollen variantes de los cursos cuantitativos que no cuenten con demasiadas fórmulas e información que pueda ser consultada en libros o medios electrónicos. Lo mismo se sugiere para otras materias. Por ejemplo, en un curso de literatura para futuros científicos no se entraría en detalles en torno a las métricas de las poesías, pues los científicos no van a especializarse en dicho tópico. También habría que enfatizar que las variantes de los cursos debe ser una labor de equipo entre los especialistas del área y los de las otras materias. Por ejemplo, la

vertiente de geografía para arqueólogos se debe desarrollar entre geógrafos y antropólogos, no exclusivamente entre geógrafos.

Otro asunto relevante que se debe tener en consideración son los cambios constantes tanto en la tecnología como en los empleos. Puede ser que el empleo que interese al estudiante en los niveles primario y secundario no exista como materia en el salón de clase (por ejemplo, arqueología), pero a nivel universitario se presente la oferta académica en ciernes. Por esto, en lugar de pensar en un currículo lineal, se debe pensar en un currículo modular más estable, cuyos módulos con frecuencia se sometan a revisión ante los cambios en tecnología, los tipos de empleos y el desarrollo de conocimientos. Finalmente, se debe ser creativo en el desarrollo de la enseñanza, tanto al escoger los contenidos que se van a enseñar, como la forma en

que se decida enseñarlos, de tal manera, que el currículo constituya un proceso continuo de aprendizaje.

Referencias

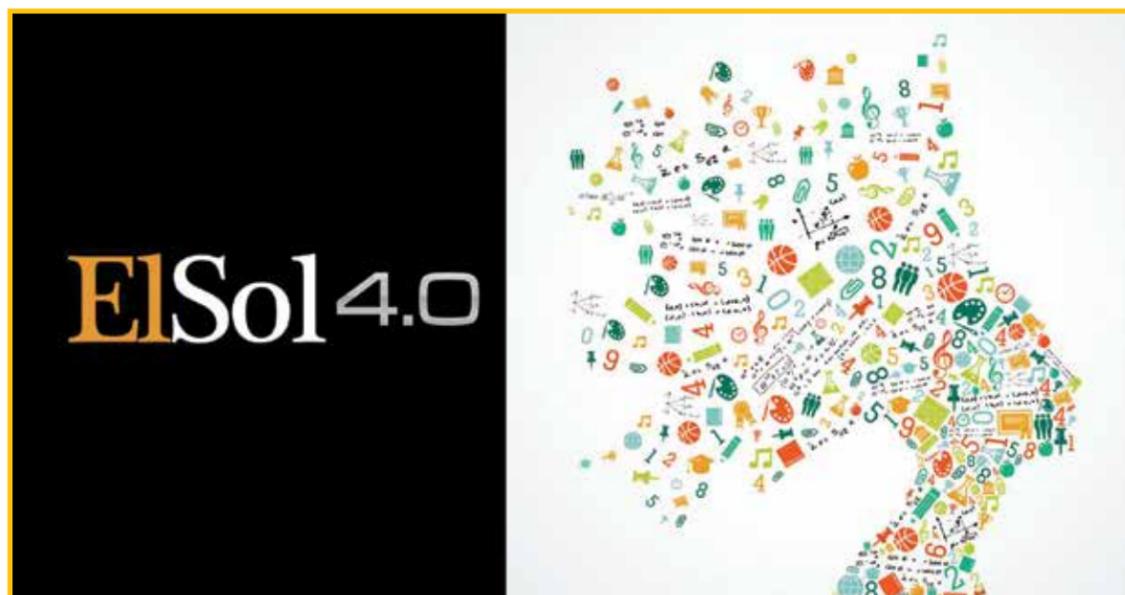
Bransford, J. D., Brown, A. L. y Cocking, R. R. (Eds.). (2000). *How People Learn*. Washington, D.C., USA: National Academy Press.

Cohen, D. K., McLaughlin, M. W., y Talbert, J.E. (Eds.). (1993). *Teaching for Understanding*. San Francisco, California, USA: Jossey-Bass Publishers.

Fundación Ángel G. Quintero Alfaro. (1993). *Cuaderno 1: Premio a la Escuela Antonio S. Pedreira*. Hato Rey, Puerto Rico: Comunicadora Nexus.

Fundación Ángel G. Quintero Alfaro. (1994). *Cuaderno 2: Qué no se quede nadie sin aprender: Premio a la Escuela Juan Ponce de León*. Hato Rey, Puerto Rico: Comunicadora Nexus.

Quintero, A.H., Molina, A., Piñero, E., García, M.C., Quintero, I., y Haiman, A. (2006). *Educación con sentido: La educación ideal y posible*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.



Únete al grupo de Facebook: El Sol 4.0

- Crea comunidad;
- Fomenta y comparte proyectos exitosos e investigaciones educativas;
- Identifica innovaciones educativas en escuelas públicas y privadas para proyectarlas más allá del salón a través de las redes sociales;
- Identifica necesidades y temas de discusión para producir contenidos para nuestras publicaciones y el diseño estratégico de ofrecimientos de desarrollo profesional;
- Formación profesional y sindical una vez a la semana a través de la publicación de contenidos ágiles y rigurosos en línea en diversas plataformas multimedia.

Edison School: Un modelo educativo en continua evolución

Carmen Zoraida Claudio

Introducción

El concepto de educación es posiblemente uno de los conceptos más definidos en la historia desde la época antigua. Sócrates, Platón y Aristóteles se encargaron de imprimirle una importancia particular y muchos de sus pensamientos permean en la filosofía educativa moderna. ¿Quién interesado en este campo no recuerda el pensamiento que la historia oral le adjudica a Pitágoras sobre la educación como el *medio para templar el alma para las dificultades de la vida*? ¿Cómo este matemático pudo aplicar los principios de esta disciplina a la música? (ver Toledo Miguel, 2015) ¿Acaso no existe cierta similitud entre el pensamiento socrático que expuso Platón con el de Pablo Freire y Piaget (Santos Gómez, 2008), cuando todos se centran en un aprendiz activo aunque visualizado de manera diferente? El primero desde la metodología de la mayéutica, otro desde la concienciación de las masas y el último desde la asimilación, adaptación y el equilibrio.

Platón veía la educación como un proceso de desalineación entre la realidad actual y la "otra realidad" o los dos mundos, el mundo material y el de las ideas. En *La República*, específicamente en el Mito de las Cavernas, nos enfrenta al mundo de las ideas. Esto es, ve a la educación y al conocimiento en un microuniverso y no en un encerramiento de sombras carente de captar la realidad (2003). De hecho, Erich Fromm (1976) cualifica al buen hombre a través de la educación al indicar que la educación encamina al niño a lo mejor de sí,

lo que se podría interpretar como la otra realidad. Kant indica que la pretensión fundamental de la educación es la búsqueda de la perfección humana, o el *buen hombre* o la otra realidad (Beade, 2011). Rufino Blanco también ve la educación como la búsqueda de la perfección y la formación del carácter (García González, S.f.), además de preparar al individuo para la vida individual y social y la búsqueda de la felicidad, elementos encontrados en Erikson (Craig, 2001)

Piaget habla sobre la educación como medio para la autonomía intelectual y moral. Se trata de empoderar al aprendiz como ente activo y social para lograr su autonomía dentro del marco moral, el del buen hombre. Este aprendiz activo es un ente social, tal como lo describe Vigotsky, gestor del constructivismo social (Craig, 2001). El aprender haciendo (learn by doing) y la visión del estudiante activo tanto de Piaget como de Dewey también encuentran sus bases en Aristóteles (Westbrook, 1999).

La intención con este recorrido somero por varios pensamientos filosóficos (no se ha pretendido ser exhaustiva) es demostrar la influencia de unos sobre otros, cómo estos pueden interrelacionarse y la posibilidad de extraer de cada cual aquello que influyó en el desarrollo del Thomas Alva Edison School, con énfasis especial desde el 2001.

La Perspectiva Filosófica de los Centros Educativos

A través de las décadas, interpretar y aplicar en un centro educativo un pensamiento educativo único o *puro* se torna irreal. Influyen para ello las

miradas a las filosofías educativas desarrolladas a través del tiempo, las continuas investigaciones y descubrimientos de cómo el individuo aprende, la evolución de la sociedad en ocasiones natural y en otras forzada, la apertura hacia una perspectiva mundial y no limitada al contexto de la inmediatez social, y la misma competencia del mercado (aspecto real que algunos educadores pudiesen obviar). Sin embargo, se hace necesario que cada centro educativo determine su perspectiva filosófica, aunque es el parecer de esta autora que la aplicación de una filosofía educativa pura está muy lejos de la realidad actual. Debe existir consenso sobre aspectos tales como qué significa educar; qué población atender; qué enseñar; el rol que asumirán los actores principales; la importancia que tanto las materias como otros recursos tendrán a su acercamiento al proceso educativo; qué se pretende lograr, para qué y por qué, entre otras. Es así como cada centro debe nutrirse de alguna perspectiva filosófica y desarrollar su propia propuesta, reconociendo que el absolutismo no existe en la educación. Las perspectivas filosóficas pueden diferenciarse en sus acercamientos a la educación. Sin embargo, les unen elementos comunes tales como su intención de lograr cambio positivo en el individuo, la importancia de la búsqueda de la verdad o la realidad, y la necesidad de lograr una generación que pueda manejar el futuro de la sociedad.

Irrespectivo de su propia base filosófica, visión y misión, se tiene que entender que, al igual que lo comprueba Thomas Friedman en su libro *The World is Flat* (Friedman, 2005) convivimos en un mundo totalmente abierto y globalizado en el que coinciden varias generaciones y multiplicidad de culturas. Entonces, ¿cuál es el perfil del graduado que persigue desarrollar cada centro educativo en este nuevo contexto? Estos planteamientos surgen previo a cualquier propuesta educativa nueva o en revisión, como parte de su marco filosófico. Nos corresponde asegurar que nuestros graduados hayan desarrollado las destrezas, conocimientos y actitudes que les permitirán no solo vivir sino convivir en un nuevo mundo abierto y competido. Un centro educativo no solo se debe distinguir por

el grado de rigurosidad de las materias básicas. De hecho, estas se convierten no solo en el instrumento para desarrollar conocimiento, sino para formar *individuos educados* con capacidad intelectual, moral y afectiva. Sin embargo, la propuesta educativa trasciende las materias, o al menos las materias se convierten en una herramienta o medio para lograr el individuo educado y no un fin en sí mismas.

Destrezas para el Siglo 21

Aprovechando el fin de un siglo y el inicio de otro, hace ya casi dos décadas, se desarrolló todo un conocimiento sobre las destrezas que el individuo educado debe dominar para enfrentar los retos y oportunidades del nuevo siglo. Iniciativas como la del *Whole Child* de la Association of Supervision and Curriculum Development (ASCD, 2018) o del *Partnership for the 21st. Century Skills* (2018) mencionan esas destrezas, complementarias al conocimiento de contenido. Algunos las definen como las *soft skills*, descripción que debilita en sí su importancia. Nos cuestionamos esa descripción ya que no es nada “suave” ayudar a desarrollarlas.

Aunque no necesariamente estas tres fuentes coinciden totalmente en las mismas, se pretende con la siguiente lista unirlas a todas. Estas son: pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad e imaginación, colaboración y trabajo en equipo, flexibilidad y adaptabilidad, conciencia global y cultural, iniciativa y liderazgo, comunicación tanto oral como escrita, y literacia de información, de los medios y de tecnología. La conciencia global y cultural se menciona también como (1) literacia civil y ciudadanía o (2) responsabilidad social y ética. Esta autora añade a la lista las destrezas de investigación. También se puede clasificar como peritaje tecnológico, conocimiento de contenido y proficiencias. ¡La costumbre del campo educativo de utilizar diversidad de palabras para significar lo mismo es milenario! Se alude a algunas de estas destrezas como el capital humano y potencial intelectual de los ciudadanos altamente cualificados, en la dinámica que se gesta en la escuela Thomas Alva Edison como se aprecia a continuación.

Modelo del Thomas Alva Edison School

El Thomas Alva Edison School (Edison) es una institución educativa privada laica fundada en el año 1966. Ofrece niveles desde infantes de dos meses hasta duodécimo grado. Convergen los idiomas inglés y español como colegio totalmente bilingüe, *colleg-prep*. Edison se considera como un modelo tradicional con rigor académico y enfoques particulares e innovadores. La oferta académica se complementa con un programa atlético exitoso a nivel competitivo y un programa amplio de bellas artes. Ambas ofertas están disponibles para toda la población escolar.

Su modelo comprende un acuerdo sobre los valores, filosofía, misión y objetivos, el cual se reafirma y fortalece anualmente. Edison busca cada año establecer una prioridad particular y continuar fortaleciendo o llevando a una siguiente etapa sus prioridades previas. De esta manera las mismas no se debilitan o anquilosan, asegurando su permanencia en el colegio.

Apuntes curriculares

La filosofía del Edison se centra en el desarrollo intelectual del estudiante. Su misión se “compromete con el individuo cabal, bilingüe y capaz de adaptarse proactivamente a los retos y cambios de la nueva sociedad”. El contenido de las materias responde a las competencias, actitudes, destrezas y conocimiento de los estudiantes. Todas las materias son importantes, el énfasis requerido para cada una es lo que las diferencia. El rigor académico y disciplina en la formación del individuo cabal no son negociables. El perfil del estudiante enfatiza el desarrollo de la autoestima y el valor propio, destrezas que les permita entrar y tener éxito en sus estudios universitarios y en el mundo del trabajo; desarrollo de su potencial académico, moral, social, creativo y tecnológico; líderes comprometidos con su comunidad y con la sociedad, entre otros. Se pretende desarrollar individuos cabales tanto en lo personal como en lo social, o lo que llaman algunos filósofos, su nueva realidad o su otra realidad. Algunos de los

principios que enmarcan la oferta académica son: (1) un currículo riguroso que inculca en los estudiantes la excelencia académica requerida para entrar a educación superior y posteriormente al mercado laboral; (2) oportunidades diversas para desarrollar su potencial académico, moral, social, creativo y tecnológico; (3) desarrollo de líderes comprometidos con su comunidad y la sociedad, y (4) desarrollo de una comunidad en la que la participación activa, orgullo y motivación por el trabajo productivo y la excelencia sean evidentes.

La evidencia de la incorporación de principios de Piaget, Vigotsky y Erikson son evidentes en las 10 áreas del desarrollo que dan base al currículo del Early Childhood Development Center del Edison. Por otro lado, las actividades co-curriculares tienen una importancia vital, lo cual fortalece la cultura de la comunidad escolar y facilita el desarrollo de los múltiples talentos de los estudiantes como entes sociales. En una semana particular típica pueden coincidir torneos deportivos en o fuera del Edison (los cuales requieren de cada estudiante cumplimiento con una particular disciplina y promedio académico), excursiones culturales, servicio comunitario o alguna celebración de un grupo particular, tales como Coro de Voces y de Campana, recogido para una obra benéfica, entre otras. La tarde está colmada de actividades particulares de acuerdo a los talentos y necesidades de los estudiantes. Toda actividad de este tipo requiere una propuesta formal en la cual se debe estipular la manera en que la misma cumple con las metas del Edison.

Dominios generales

En su revisión curricular del 2007, la facultad acordó reafirmar unos principios, dominios, estándares y destrezas comunes a todas las materias del currículo. Posteriormente para el año 2010 fortaleció su oferta educativa adaptando elementos del *Whole Child* y el *21st. Century Skills* y añadiendo otros por consenso entre la facultad. Es así como surgen los dominios generales que deben integrarse formalmente a todas las materias como parte del currículo. Sería erróneo indicar que muchos de estos no existían antes. Sin embargo, se les im-

primió la formalidad y el requerimiento de atenderlos formalmente. Además, se fueron afinando con los años. Estos dominios generales son: valores, comunicación oral y escrita, pensamiento crítico y resolución de problemas, tecnología de información y comunicación, aprendizaje interdisciplinario, conciencia global, liderazgo, mercado laboral, creatividad e investigación, servicio. Cada uno de estos dominios comprende un estándar y destrezas. Se ofrecen a continuación ejemplos de las destrezas de liderazgo y servicio.

Destreza de liderazgo.

Se incorporan unas destrezas particulares para el nivel preescolar, elemental, intermedio y superior. En el nivel preescolar los estudiantes deberán: (1) aprender a controlar sus deseos y esperar por su recompensa, (2) utilizar vocabulario y gestos para comunicar positivamente sus emociones y su influencia en los demás, y (3) entender el significado y la importancia de comunicarse con el grupo grande. Como parte del mejoramiento continuo, en verano de 2018, en cada salón de los grupos de Pre-kínder y Kínder se construyó una pequeña tarima para los ensayos y presentaciones al grupo. Todos los estudiantes tienen un rol y responsabilidad particular en las actividades.

En el nivel elemental, las destrezas acordadas que se deberán enfatizar son: (1) colaborar y trabajar en equipos, (2) expresar ideas a otros demostrando destrezas sociales en la interacción diaria y en actividades estructuradas tales como presentaciones orales y discursos, (3) Comportarse apropiadamente utilizando buenos modales, (4) participar o servir de voluntario en proyectos y actividades en clases y en el Edison, y (5) presentar ideas y proyectos al grupo grande. Aun cuando hay destrezas específicas para cada nivel, las mismas se comparten entre niveles. Por ejemplo, en noviembre de 2018, los estudiantes del nivel preescolar tuvieron a su cargo la actividad comunitaria de celebrar y recaudar fondos para la Asociación de Diabetes de PR con la ayuda de sus maestras, ofrecida no solamente como actividad comunitaria sino de aprendizaje. Por otro lado, los buenos modales se ha convertido en destreza que

se debe fortalecer en todos los niveles.

En el nivel intermedio, las destrezas se convierten en unas más complejas dirigidas a: (1) mayor entendimiento de sí mismo y capacidad de autocrítica, (2) ejercer rol de liderazgo y proyección positiva de sí mismo, (3) creación y exposición de discursos al grupo grande, (4) construcción de nuevas ideas tomando responsabilidad de su propio aprendizaje, y (5) construir argumentos confiables. En el nivel superior los estudiantes serán capaces de: (1) coordinar y liderar proyectos más complejos, (2) motivar y dirigir a otros, (3) crear y exponer proyectos y discursos, (4) construir nuevas ideas y asumir responsabilidad por las mismas, y (5) construir argumentos confiables. En todos los niveles, el rol del maestro es fundamental, y se hace patente el pensar *out of the box* y... ¡de los libros! Todo esto sin perder la responsabilidad con el rigor académico.

Destreza de servicio.

En lo que respecta a servicio, aun cuando la conciencia social se va fomentando desde el nivel preescolar, ya en el nivel superior lo comprende un curso requerido con la formalidad que exige el mismo. En este curso al dominio de servicio se incorporan formalmente los dominios de comunicación oral y escrita, integración curricular, liderazgo, conciencia y responsabilidad social, entre otros, en mayor o menor grado. Es así como los dominios generales se tornan parte del currículo del Edison.

Elementos complementarios

En este modelo, varios elementos se han acuñado a través de los años por su propia experiencia, algunos con un particular simbolismo conocido por todos. Este factor imprime unicidad al Edison. La estabilidad de su facultad y su personal han permitido además, asentar una cultura donde:

1. Se emplea un sistema de reuniones continuas entre todos sus componentes, semanales, mensuales, semestrales y anuales. Existen temas continuos y otros nuevos. Temas continuos pueden ser: asuntos de facultad, casos de es-

tudiantes, actividades (análisis de propuestas, evaluación de los resultados, recomendaciones para el futuro). Estas reuniones responden a la importancia de mantenerse todos comunicados, acordar decisiones, colaborar y trabajar en equipos.

2. Los casos se atienden de inmediato. Esto requiere la continua comunicación entre facultad, coordinadoras, personal de apoyo y padres para lograr acuerdos y desarrollar un plan de acción, a la vez que se da seguimiento continuo a cada caso.
3. Análisis en grupos de casos de estudiantes y facultad. Cada intervención que deba trascender el manejo en la sala de clases, se atiende por todas las coordinadoras de los niveles, Decana, Consejera, Facultad involucrada y la Directora. La psicóloga externa participa de ser necesario. Se hace un profundo juego de roles antes de cualquier otra etapa, tal como reunión con los padres.
4. Existe una estructura de reglamentos, políticas, protocolos y procesos, unos requeridos por Ley y otros autoimpuestos, lo que da coherencia, uniformidad y autoridad de cumplimiento con los mismos.
5. Cada Facultad debe elaborar su plan semanal incluyendo los dominios generales que atenderá integrados al currículo y cualquier integración de las materias que corresponda. Este plan lo analizan dos coordinadoras, en la mayoría de los casos, la coordinadora del nivel y la coordinadora de inglés. Colaboran las coordinadoras de acuerdo a su peritaje por materias.
6. Cada año se acuerda al menos una nueva prioridad para el mismo y seguimiento a nuevas etapas para las prioridades anteriores que ya se han institucionalizado. En agosto de 2018 fortaleció el programa de Bellas Artes con facultad nueva y adquisición de equipos y se creó un espacio particular para el desarrollo de facultad. Este consiste en una sala de discusión electrónica llamada Edison Professional Learning Center (EPLC). En este espacio se comparten lectura de libros, artículos, documentos, experiencias y mejores prácticas, además de

otros recursos que enriquecen el desarrollo profesional y personal, además del aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Coincide esta iniciativa con la publicación posterior de la revista Educational Leadership sobre este tema (2018).

Reflexión Final

Todo modelo educativo requiere una introspección continua y los ajustes necesarios para mejorar los resultados esperados. Edison ha tenido éxito en unos procesos y otros se han tenido que modificar intensamente, posponer o revisar. Varias dificultades se han identificado que requieren atención constante. Entre estos: dar continuidad constante a las prioridades, proveer los espacios para el desarrollo efectivo de la facultad, reafirmar las prioridades anualmente y durante el año asegurar que las mismas se implanten, y continuar fortaleciendo las metas acordadas. Edison es un modelo en continua evolución cuya fortaleza es reflejo del compromiso de la comunidad escolar con cada estudiante.

Referencias

- Association of Supervision and Curriculum Development [ASCD]. (2018). The Whole Child Approach. Recuperado de <http://www.ascd.org/whole-child.aspx>
- Beadle, Ileana P. (2011). En torno a la idea de educación: Una mirada desde la reflexión pedagógica kantiana. *Signos filosóficos*, 13(25), 101-120. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-13242011000100004&lng=es&lng=es
- Craig, Grace J. (2001) Desarrollo psicológico (8ª ed.). Estado de México, México: Prentice Hall, Inc.
- Friedman, T. L. (2005). *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century*. New York, USA: Farrar, Strauss & Giroux.
- Fromm, E. (1976). *To have or to be?* New York, USA: Bloomsbury Publishing.
- García González, F. (S. f.). Rufino Blanco y Sánchez (1861-1936). Recuperado de <https://www.racmip.es/docs/RufinoBlanco/ARB6.pdf>
- National Education Association. (S.f.). *Preparing 21st Century Students for a Global Society: An Educator's Guide to the "Four C's"* [Archivo PDF]. Recuperado de <https://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf>
- Morales Hidalgo, P.; Bermúdez García, J. A. y García Zacarías, J. E. (2018). Planteamientos sociopolíticos de la educación en el pensamiento filosófico griego: Sócrates, Platón y Aristóteles. *INNOVA Research Journal*, 3(2), 136-146.
- National Education Association [NEA]. (S.f.). *Partnership for 21st Century Learning*. Recuperado de <http://www.nea.org/home/34888.htm>

Platón (2003). Diálogos. Volumen IV: República. Madrid, España: Editorial Gredos.
 Toledo Miguel, A. (2015). Música y ethos en la antigua filosofía griega; Aproximación a los conceptos de armonía y ritmo en Pitágoras, Platón y Aristóteles. (Tesis de posgrado, Maestría). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México.
 Santos Gómez, M. (2008). Ideas filosóficas que fundamentan la pedagogía de Paulo Freire. Revista Iberoamericana

(46). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a08.htm>
 Westbrook, R. B. (1994). John Dewey (1859-1952) [Archivo PDF]. Recuperado de <http://www.vidyaonline.net/thinkers/pr37.pdf>
 When Teachers Lead Their Own Learning (2018). Educational Leadership, 76(3). Recuperado de <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/nov18/vol76/num03/toc.aspx>

SÁBADOS SOLAMENTE

REPASO
Prueba de Certificación para Maestros (PCMAS)

Ofrecer un repaso que contenga los lineamientos generales de la PCMAS General, que contiene tres partes: Conocimientos Fundamentales, Competencias Profesionales de Pedagogía y Situación Pedagógica. Cada sesión está diseñada para repasar el conocimiento aprendido durante los años de estudio y aprobar con éxito la prueba.

FECHA:
11, 18, 25 enero y 1, 8, 15, 22 de febrero de 2020

LUGAR:
Salón Anexo, AMPR

HORA:
8:30 a.m. a 12:00 m.d.

FECHA LÍMITE DE INSCRIPCIÓN:
20 de diciembre de 2019

INVERSIÓN:
Socio: \$150.00
No Socio: \$350.00 / Online: \$85

INFORMACIÓN CONTACTO:
787.758.9953 / 787.767.2020 – Ext. 1740, 1289
infoadec@amprnet.org

ASOCIACIÓN de MAESTROS de PUERTO RICO
www.asociaciondemaestros.org

Proyecto de Acompañamiento a Escuelas Aledañas, Facultad de Educación Eugenio María de Hostos, UPR, Río Piedras

Gladys R. Capella Noya,
 Carmen M. Anguita Otero, Mabel Cruz Alequín, Ashley Marie Santiago Ambert, Noris González Vélez, Ingrid Rodríguez Alemán e Ileana M. Quintero Rivera

Introducción

El Proyecto de acompañamiento a escuelas aledañas de la Facultad de Educación Eugenio María de Hostos de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras es una iniciativa de aprendizaje compartido, arraigada en una tradición longeva de colaboración entre la Facultad y el sistema de educación pública del país. Al presente, las escuelas que forman parte del proyecto de acompañamiento en el área de Río Piedras son:

1. Escuela Rafael López Sicardó
2. Escuela Amalia Marín
3. Escuela Luis Muñoz Rivera
4. Escuela Antonio S. Pedreira
5. Escuela Juan Ponce de León
6. Escuela Ramón Vilá Mayo

Es importante recalcar, que varios principios han guiado el trabajo teórico y práctico de dicha colaboración. Destacan entre éstos:

- el cultivo del entusiasmo por procesos de lectura en niños y jóvenes, con el propósito de fortalecer el desarrollo intelectual y académico estudiantil;
- la mirada integral e integradora, desde la

gestión escolar, hacia el currículo y los procesos de aprendizaje;

- la integración de las bellas artes y las experiencias de actividad física en la actividad curricular y co-curricular de la escuela, de manera integrada, orgánica y sostenida;
- la reflexión y acción curricular y administrativa partiendo de las fortalezas de los estudiantes, sus familias y maestros y,
- el reconocimiento de los estudiantes y la escuela dentro de un contexto familiar, social y comunitario más amplio para que propicie procesos formativos pertinentes y respetuosos.

A continuación, se presenta la contextualización de la dinámica gestada en dos escuelas aledañas a saber: la escuela Luis Muñoz Rivera y la escuela Antonio S. Pedreira.

Escuela aledaña Luis Muñoz Rivera

Como parte del Proyecto de Acompañamiento a Escuelas Aledañas de la Facultad de Educación, las maestras de la Escuela Luis Muñoz Rivera participaron del Seminario Aprendizaje Basado en Proyectos [ABP]: Facultad Escuela Luis Muñoz Rivera, llevado a cabo de enero a mayo del 2018. El seminario fue facilitado por la profesora Gladys Capella Noya, Coordinadora del Proyecto de Acompañamiento, junto a las estudiantes graduadas Mabel Cruz Alequín y Diana Soto Rodríguez, con el apoyo del Proyecto Aurora, Inc.

Tres propósitos guiaron el seminario:

- crear un espacio de apoyo sostenido y colegiado entre las maestras;
- reflexionar individual y colectivamente sobre el progreso de los proyectos de los estudiantes y consideraciones pedagógicas que fueran surgiendo;
- transformar la directriz del Departamento de Educación en torno a la modalidad ABP en una experiencia de fortalecimiento continuo de las prácticas pedagógicas en la sala de clases.

Los niños y niñas de la escuela presentaron sus proyectos ante la comunidad la mañana del 5 de junio, en el Anfiteatro 1 de la Facultad de Educación Eugenio María de Hostos del Recinto de Río Piedras. Ese martes, el Anfiteatro se vistió de fiesta. La inteligencia y creatividad de los niños sentaron cátedra. Sus familiares abarrotaron el espacio y con orgullo aplaudieron a sus hijos, nietos y sobrinos. El extraordinario esfuerzo y compromiso de las maestras fue merecidamente reconocido por la UPR mediante un certificado de la División de Educación Continua y Estudios Profesionales.

Durante la actividad, Carmen Anguita Otero, maestra por más de dos décadas en la escuela, compartió una reflexión, en la que comentó sobre iniciativas a través de los años entre la Escuela Luis Muñoz Rivera y la Facultad de Educación. Paralelamente hizo un recorrido personal desde sus años de joven universitaria al presente. Destacó el valor de relaciones colaborativas entre escuela-universidad y sugirió “que no se quede en papeles y en reuniones”. También recalcó que no se juzgue a las maestras, sino que sean apoyadas en un proceso de fortalecimiento mutuo, en beneficio de nuestras niñas y niños. A continuación se presenta la reflexión mencionada.

Reflexión verbatim de Carmen Anguita Otero.

Pararse ante este público maravilloso no es cosa fácil, pero si les comparto que es muy emotivo para mi, ver nuestros estudiantes acompañados de sus padres, celebrando la culminación de sus proyectos de investigación. Sin lugar a dudas

el trabajo realizado por estos niños fue uno de mucho compromiso, entusiasmo, y dedicación, es por esto que merecían un espacio como éste para la exhibición y casi disertación de los mismos. Le agradecemos a la Universidad por recibirnos y por permitirnos llevarles esta experiencia.

Cabe señalar, que nuestra Escuela Luis Muñoz Rivera se ha destacado como centro de práctica docente y experiencias de campo desde antes de los años 90. Por décadas hemos servido como enlace entre la Universidad de Puerto Rico y la escuela aledaña al Campus. Como egresada de la universidad, recuerdo cuando caminábamos desde el recinto universitario hacia la escuela Luis Muñoz Rivera para observar la sala de clases y algunos, realizar su práctica docente. Cuatro años más tarde me encontraba realizando la misma ruta, pero esta vez en dirección contraria. Pues siendo maestra en el año 1994, y a petición de la directora Gloria Navas, crucé la avenida Gándara. Aprovechando la disponibilidad de algunos profesores con quienes aún mantenía relaciones como colegas, me atreví a solicitarles talleres para los estudiantes con deficiencias en el área de lectura y escritura, contemplado en el plan de Mejoramiento Escolar para ese entonces. Recuerdo aquel momento como si hubiese sido ayer, también recuerdo con la timidez que me acerqué a la oficina de Programa y Enseñanza, para expresarles mi solicitud. Me atendieron y rápido me recomendaron algunas profesoras que sin pensarlo demasiado aceptaron el reto. Ellas fueron Carmen Haydé Santiago e Iris Goytía. Mis respetos para ellas, pues se dieron a la encomienda aun conociendo la ardua tarea. Fue tanto mi entusiasmo al recibir esta respuesta positiva para brindarnos los talleres, que caminé hasta el Centro de Estudiantes. Conociendo al director de la tuna, Don Gregorio Acevedo, desde mi año de prepa. Por ser fanática de la agrupación musical, y sabiendo que construía chiringas, le solicité un taller para que los niños tuvieran la oportunidad de

construir sus propias chiringas y hacerles el aprendizaje algo divertido. Goyo, como cariñosamente le llamamos, también se sumó a mi aventura. En el año 1995 fui invitada a completar una certificación en Niñez Temprana, y a realizar experiencias de campo en el kindergarten de la Escuela Elemental de la UPR. La experiencia fue una de mucho aprendizaje ya que me iniciaba como maestra de kindergarten. Les cuento estos detalles no para atribuirme méritos que no me corresponden, sino para reconocer que estos vínculos afortunados que tenemos con la universidad, para los que tenemos un compromiso con la educación de nuestro país, son imperantes. Y se lo debemos a personas que tomaron la iniciativa de vernos como parte de la comunidad riopedrense. Por alguna razón, estas colaboraciones en algún momento se vieron afectadas y la escuela continuaba ofreciendo a los futuros maestros un ambiente de aprendizaje donde pudiesen completar sus experiencias de campo. Sin embargo, no recibía servicios a cambio. Se nos convocaba a reuniones de enlaces entre las tres escuelas de la comunidad de Río Piedras y la Universidad y lamentablemente no se concretaba nada de las ideas o proyectos sugeridos. Ya estábamos acostumbrados a reunirnos, pero no se obtenían frutos.

Recuerdo que la primera vez que conocí a Gladys Capella Noya en una reunión de enlace le expresé mi inquietud, necesitamos que haya colaboraciones reales, que no se quede en papeles y en reuniones. Necesitamos servicios para nuestros niños que la institución universitaria pueda ofrecernos. No sé lo que Gladys haya pensado de mí en ese momento, pero sí estoy segura que no fui la única maestra en decirle estas palabras, y parece que el eco de muchas voces, sumado a un interés genuino, se unieron y dio resultado. Desde el 2015 estas colaboraciones han sido reales, y es que querer ser parte nuestra no es solo visitarnos, sugerirnos, recomendarnos, o invitarnos a actividades, como en el pasado. Va más allá de eso. Es escucharnos,

es comprendernos, es conocer lo que hacemos sin juzgar nuestro trabajo. En fin, generar un apoderamiento mutuo entre facultad escolar y universitaria, en beneficio de nuestros niños y niñas. Eso es lo que, junto a Gladys, hemos logrado en estos tres años de intensa labor.

En los pasados meses el Departamento de Educación propuso la modalidad de Aprendizaje basado en proyectos para poder reponer de alguna forma el tiempo lectivo interrumpido tras el paso del huracán María. Un reto muy grande pero sin las herramientas necesarias para llevarlo a cabo. En diciembre, le expreso a Gladys, que necesitamos aprender a trabajar con el Aprendizaje basado en proyectos, que es lo que nos requiere el departamento, pero que no necesitamos literatura de lo que es. Yo quiero saber cómo trabajarlo con los estudiantes. Semanas más tarde había creado un curso para los maestros y, de esta manera, podemos hoy festejar el logro de nuestros niños guiados por las recomendaciones y sugerencias aprendidas en el curso.

La experiencia del curso fue una de mucho trabajo, en ocasiones estresante pues el tiempo no nos daba para poder cumplir, en las fechas sugeridas, con los trabajos de los niños, pues no era lo único que trabajábamos con ellos. También teníamos que cumplir con las áreas programáticas, con la preparación para las pruebas META, con un año académico interrumpido tras el paso del huracán María. Admiro la capacidad que tienen los niños de reponerse a la adversidad que hemos pasado. Han sido muy resilientes y se convirtieron en verdaderos investigadores. Deseaban trabajar el PBL todos los días aún siendo tan difícil el manejo de trabajar en grupos. Recibieron charlas y orientaciones, recopilaron información, leyeron cuentos relacionados al tema, realizaron entrevistas y muchas experiencias de aprendizaje que jamás olvidarán.

Hoy solo debemos festejar el logro de todos y dar gracias por dos razones muy valiosas: la cercanía al campus universitario y la iniciativa



Visita de los estudiantes de la Escuela Antonio S. Pedreira al Centro para el Estudio de la Lectura, la Escritura y la Literatura Infantil [CELELI], Facultad de Educación, UPR, Rio Piedras. Al centro, la estudiante graduada Patricia Andreu, quien funge como asistente en el CELELI,

de personas comprometidas, como este grupo de profesores que nos han apoyado. Me refiero, al Dr. Roamé Torres, Decano de la Facultad de Educación, la Dra. Loida Martínez, Decana Asociada, y la Dra. Gladys Capella, que son los creadores de este exitoso proyecto. Como educadora tengo la esperanza de poder continuar con esta iniciativa de escuelas aledañas. Seguirá siendo un lindo proyecto, siempre que luchemos por una universidad para el pueblo. Muchas gracias...

Escuela aledaña Antonio S. Pedreira

Por su parte, la Escuela Especializada en el Desarrollo de Talentos, Dr. Antonio S Pedreira lleva casi treinta años desarrollando un proyecto exitoso de integración curricular para el desarrollo de talentos. En 1990 la Escuela, la Universidad de Puerto Rico, el Municipio de San Juan y el Departamento de Educación, iniciaron en forma conjunta la transformación de la Escuela Antonio S. Pedreira hacia

una escuela que responda a los intereses de los estudiantes.

De acuerdo a sus maestras: “Cuando hablamos de Escuela de Talentos, estamos partiendo de la premisa de que todas las personas tienen talentos. Los talentos son variados y diferentes en todas las áreas. Tenemos talentos en las áreas de las artes, los deportes, las interacciones personales y en las áreas académicas, y hay que ayudar a desarrollarlos todos”. El proyecto nace del interés en ofrecer experiencias educativas enriquecedoras que contribuyan al potencial de los niños procedentes de comunidades pobres, basados en el convencimiento de que todo estudiante posee capacidades distintivas que al ser cultivadas en un ambiente adecuado emergen. Surge de aquí una tarea para todas las escuelas en el Siglo 21: identificar los talentos de cada estudiante y brindarle la oportunidad de desarrollarlos. En 1990 se estableció que la población de esta escuela fuera 50% de residenciales y 50% población general. Los re-



Personal de Pedreira y UPR y estudiantes del curso de pre-práctica.

sidenciales participan de la escuela son: Nemesio Canales, Vista Hermosa, Villa España, Sector Monacillo y Residencial Los Manantiales y esta población se ha mantenido al presente (2019).

En estos treinta años, la escuela ha pasado por múltiples cambios en la dirección del Departamento de Educación; administraciones con políticas educativas, visiones y corrientes curriculares diversas, algunas más acordes con la filosofía de la escuela y otras menos. Sin embargo, contra viento y marea, la directora y el equipo de maestras han seguido desarrollando los principales elementos de su filosofía educativa y enfoques curriculares que son:

- un currículo centrado en el desarrollo integral del estudiante, partiendo de que los niños nacen para ser felices;
- y un currículo integrado centrado en la lecto-escritura y el desarrollo de talentos.

Según la directora Cecilia Malavé, existen varios elementos que han mantenido la escuela unida y siempre enfocada en su visión. Algunos de ellos

son el tesón y convencimiento de los maestros en el proyecto educativo de la escuela, el acompañamiento de la Universidad de Puerto Rico, la participación continua de la comunidad compuesta de madres, padres, vecindario y comercios cercanos, y la colaboración con otras entidades gubernamentales y no gubernamentales.

El Municipio de San Juan por ejemplo, apoya a la escuela brindando maestras, ayudantes de maestras, camiones para excursiones y recursos para actividades escolares. Además, colabora en el salón de clases a través del programa municipal Abuelos Adoptivos. Este Programa facilita que haya adultos mayores como ayudantes de maestro en el salón de clases.

Por otro lado, la Universidad de Puerto Rico siempre ha sido una fuente de apoyo desde los inicios del 1990. Actualmente y como producto de esa colaboración continua la Escuela Antonio S. Pedreira ha pasado a ser parte del Proyecto de Acompañamiento a Escuelas Aledañas de la Facultad de Educación del Recinto UPR de Rio Piedras. La colaboración entre la Facultad de Edu-

cación y la escuela se nutre de talleres a estudiantes y maestros, adiestramientos, conversatorios, entre otras experiencias. La escuela también recibe estudiantes practicantes que aportan al salón de clases sus conocimientos y experiencias como maestros en formación, sobre esto las maestras expresan: “siempre tenemos gente nueva en la escuela haciendo cosas nuevas y con entusiasmo”. Esta colaboración se fundamenta en el respeto, la solidaridad y la participación de sus integrantes para que todos y todas aprendamos en el proceso.

Los principios del Proyecto de Escuelas Aledañas apoyan y coinciden con los objetivos y principios del Proyecto de la Escuela Antonio S. Pedreira ya enunciados al inicio de este escrito. La coincidencia de visiones con el Proyecto de Escuelas Aledañas ha llevado a fortalecer las alianzas. Según algunas maestras, las fortalezas principales del Proyecto en la Escuela Antonio S. Pedreira han sido la integración curricular, los maestros y la directora. Así lo explicó la maestra González:

El currículo con el que trabajamos es una fortaleza. Que nuestra escuela pueda tener maestros de bellas artes es otra, porque sabemos que en otras escuelas tienen uno, si acaso. Aquí no, aquí tenemos todas las bellas artes. Otro factor relevante, es que la directora que tenemos en este momento, conoce el proyecto desde el principio. Participó inicialmente en su fase de maestra y ello nos ha ayudado a darle continuidad y poder seguir trabajando. Ella permite dar seguimiento a reuniones donde se planifica, experimenta y se discuten los resultados de la experimentación. Además, su participación garantiza el diálogo colectivo sobre el currículo.

En contraste, los mayores retos que enfrenta la escuela son la planta física y los cambios de maestros. Según las maestras siempre hay retos con el deterioro de los salones. Una de ellas puntualizó que:

Los salones son bien viejos, las condiciones de éstos no son las mejores. Aunque se están haciendo cosas para mejorar, nosotros tenemos una tecnología bien limitada. En esta época donde los neños la utilizan tanto, no tener aquí casi

nada, pues es una limitación. Otra limitación es que ahora mismo no hay biblioteca y esto es un problema, para una escuela que tiene como uno de sus principios medulares fomentar la lectura.

Por otro lado, ante la nueva ley de retiro, se quedan al descubierto plazas que van a llenarse con maestros de otras escuelas que tienen otros procedimientos en su haber, lo cual pudiera ser problemático. Otra dificultad que se enfrenta es buscar acoplar las políticas del Departamento de Educación [DE] con el desarrollo de la escuela. Según las maestras:

... ahora mismo el papeleo que nos está exigiendo el DE es una cosa terrible, yo creo que los maestros van a necesitar secretarías... Eso es algo que el Departamento va a tener que tomar cartas en el asunto, porque el maestro tiene que dedicar un montón de tiempo a lo administrativo. Eso no debería ser, porque se pierde el tiempo esencial para trabajar con los estudiantes. El reto mayor es atemperar nuestro currículo con lo que establece el Departamento, porque el Departamento tiene ya su guía, sus cosas establecidas, sus mapas, sus tiempos y todo eso ya está estructurado. Y nosotros, pues hacemos fuerza. Decimos okey, nosotros estamos de acuerdo con los mapas curriculares, no tenemos problema con eso, pero vamos a hacer nuestros propios mapas. Vamos a partir de lo que los neños quieren estudiar, de sus intereses. Tenemos como un pasito más pa'lante de lo que tiene el Departamento. Ellos están trabajando los mapas, perfecto, pero no parten de los intereses de los neños. Los neños no son los que seleccionan los temas.

Si nosotros podemos seguir trabajándolo como hasta ahora que preparamos nuestros mapas, preparamos nuestros planes, y seguimos unas normas que establece el Departamento, y usamos sus estándares y expectativas, yo creo que no debemos tener problema. Pero también tenemos que tener la gente que se atreva a decir no, no lo vamos a hacer así, nosotros lo vamos a hacer, vamos a cumplir con... vamos a cumplir con los mapas, pero de esta otra forma. Así que tiene también que haber gente que se atreva a decir sí, pero no, o sea, sí voy a hacer unas cosas que se establecen y que son justas y necesarias, porque la planificación es ne-

cesaria, pero lo vamos a hacer de esta otra forma. Por ejemplo, si nosotros decimos que esto está basado en las teorías constructivistas humanistas, eso se tiene que ver en lo que pasa en el salón de clases. No es que yo diga que voy a basarlo en las teorías constructivistas y todo lo que haga sea conductista. O sea, no puede ser. Así que nosotros tenemos una base filosófica que apoya los que nosotros estamos haciendo. El Departamento tiene una base filosófica que apoya lo que se hace en la escuela. Sabes que nosotros no estamos encontrados, ni desligados, ni haciendo otra cosa, ni en otro esquema, ni en otra teoría, nosotros estamos en lo que ellos establecen. Lo que pasa es que lo que se dice y lo que se hace son dos cosas distintas. Aquí nosotros estamos tratando de mantenernos en lo que se dice, que lo que se diga y lo que se haga vaya a la par. No que se diga una cosa y se haga otra.

Habría que añadir que la escuela cuenta con maestros que tienen bastante experiencia en cómo trabajar el proyecto de acompañamiento. Sin embargo, aunque ello aparenta ser una ventaja, si la ley de retiro de aprueba, la mayoría se irían.

El proyecto de acompañamiento ha sido fundamental para el fortalecimiento de la escuela Antonio S. Pedreira y mediante el mismo, se han desarrollado diversos talleres, seminarios de estudio y grupos de trabajo. Los estudiantes de práctica y pre-práctica a su vez, también han colaborado en el desarrollo del aprendizaje. Ello ha permitido encuentros reflexivos sobre el currículo, las evaluaciones y estrategias de enseñanza que han dado la pauta a que esta escuela se consagre como la Escuela Especializada en el Desarrollo de Talentos, tarea que ha requerido de valor, audacia, flexibilidad y tesón. Una escuela que día a día batalla definitivamente contra viento y marea.

Estudiantes de práctica y pre-práctica de la Universidad de Puerto Rico laborando con estudiantes de la Escuela Antonio S. Pedreira frente a la Facultad de Sociales y detrás de la Biblioteca Lázaro del Recinto de Río Piedras.

Como se ha podido apreciar, un denominador común de las escuelas que se han abordado es



Estudiantes de práctica y pre-práctica de la Universidad de Puerto Rico laborando con estudiantes de la Escuela Antonio S. Pedreira en los predios del Recinto de Río Piedras.

que cuentan con el compromiso de compartir y construir conocimiento para el bienestar de niños y jóvenes. Buscan con ello, fortalecer la escuela pública y caminar hacia un Puerto Rico de mayor equidad y justicia social. A través de esta iniciativa, la comunidad académica y profesional de la Facultad -tanto profesorado como estudiantado- tiene la oportunidad de reflexionar en torno a un contexto escolar urbano que cuenta con fortalezas y riquezas colectivas, así como enfrenta necesidades y desafíos. A su vez, pone al servicio de maestros, estudiantes y la comunidad escolar en pleno, los recursos humanos y educativos con los que cuenta para establecer actividades de mesas de diálogo y conversatorios; seminarios y talleres para las maestras en múltiples dimensiones de la gestión pedagógica; talleres en diversidad de áreas para los estudiantes, (incluyendo las bellas artes, las ciencias naturales y la actividad física); visitas de maestras y estudiantes al museo del Recinto de Río Piedras; y otras actividades enriquecedoras para los niños y jóvenes, entre las que sobresalen experiencias relacionadas con procesos de lectoescritura. Por tanto, la colaboración horizontal en que descansa el proyecto crea el espacio necesario de respeto, solidaridad y participación para aprender, los unos de los otros.

Cultivando soberanía alimentaria desde un proyecto escolar de agroecología urbana en Puerto Rico

Carol E. Ramos Gerena

Estudiante Graduada de la Escuela de Planificación UPR, Río Piedras

Introducción

Este escrito es una reflexión colectiva a un año de trabajo con el proyecto de agroecología urbana que nace de la comunidad escolar de la Escuela Intermedia Berwind en San Juan, Puerto Rico. Esta reflexión recoge las voces de sus gestores principales, los maestros/as, directora y colaboradores de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (UPR-RP) y Huerto Semilla, fundadores del Proyecto Agroecológico Urbano Intermedia Berwind: un Centro de Desarrollo Comunitario.

Partiendo de la epistemología de la experiencia, celebramos la diversidad de visiones de un mismo proyecto que se ha sembrado por la misma comunidad escolar. Desde esta biodiversidad, se recopiló un recuento histórico del proyecto, una reflexión sobre la importancia de la agroecología urbana en las escuelas, estrategias para la integración curricular y comunitaria, y una reflexión final sobre planes futuros y recomendaciones para proyectos similares.

¿Cómo empezó el Proyecto Agroecológico Urbano Intermedia Berwind?

La profesora Ana Helvia Quintero comienza la narrativa del proyecto con la investigación que desarrolló desde la UPR-RP, “en noviembre de 2016 un equipo de profesores de diversas facultades de la Universidad de Puerto Rico, apoyado por el Fondo Institucional para la Investigación (FIPI) inició un estudio de necesidades en las tres escuelas tributarias Berwind (Escuela Elemental Berwind, Escuela Intermedia Berwind y Escuela Superior Berwind) llamada: Un modelo ecológico para la escuela.”

Este estudio buscaba identificar los problemas y las posibilidades, de los directivos, el personal del distrito, los directores y maestros para el diseño de un apoyo sistémico a la gestión docente y administrativa del liderato escolar. A través de los grupos focales se destacó la necesidad de un cambio en concepciones sobre la misma enseñanza, cambio en los procesos de apoyo a los maestros, nuevas estrategias de dirección y supervisión, y repensar la relación con la comunidad.

La directora de la Escuela Intermedia Berwind, Rosario Santana señala que “en el estudio de necesidades, en nuestra comunidad escolar, identificamos la poca participación de los padres en el proceso educativo que redundaba en un bajo aprovechamiento académico. En nuestra escuela, los estudiantes no ven la necesidad de recibir una educación formal en vista de que en su entorno



Grupo de agroecología urbana, Escuela Intermedia Berwind. De izquierda a derecha: Milagros Madera (conserje escolar), Manuel Echevarría (maestro de inglés), Ana Bermis (maestra de ciencias), Carmen Silva (maestra de Educación Especial y Coordinadora del Proyecto). Finalmente, Elixander Negrón (maestro de español) frente al grupo.

hay otros métodos de subsistencia. A raíz de estos resultados, decidimos crear un proyecto para involucrar a la familia y comunidad en el proceso educativo de nuestra población.”

Tras el paso de los huracanes Irma y María, la Escuela Intermedia Berwind fue la escuela más afectada por los daños de infraestructura y el asbesto expuesto en el plantel escolar, por lo que el equipo de investigación decidió priorizar el apoyo a esta escuela e integró al equipo a dos estudiantes de la Escuela Graduada de Planificación a través del programa de Estudio y Trabajo (PEAF/FIPI). Para este mismo tiempo la ex secretaria de Educación, Julia Kelleher, determinó que las es-

cuelas debían cumplir con un Aprendizaje Basado en Proyectos (PBL por sus siglas en inglés) para cumplir con las horas lectivas perdidas por el huracán María. Rosario indica que “de ahí surge el proyecto agrícola que pretende, por medio del Aprendizaje Basado en Proyectos, incrementar el aprovechamiento académico y a su vez fomentar una comunidad autosustentable.”

Ante el nuevo panorama, Ana Helvia abunda que “la UPR-RP continuó la investigación al integrar estudiantes de la Escuela Graduada de Planificación (EGP), quienes se enfocaron en conocer el interés de los padres a través de entrevistas y grupos focales, y establecieron alianzas con vo-



Taller práctico de agroecología urbana.

luntarios y colaboradores para el proyecto". La Escuela Intermedia Berwind cuenta con 2.7 cuerdas de terreno que se pudieran sembrar, maestros comprometidos y capacitados, el interés de la facultad en implementar un proyecto alternativo que atendiera necesidades agudizadas por los huracanes, y una directora comprometida con su comunidad escolar.

La estudiante de la EGP, Carol Ramos añadió que "el proceso con la comunidad escolar fue el de primeramente entablar un diálogo y un intercambio de saberes antes de comenzar a trabajar de lleno con la siembra. Hablamos junto a la comunidad escolar sobre sus experiencias en la agricultura, la comida, el campo, la ciudad, para luego comenzar a identificar temas de interés y compartir desde la práctica conceptos como la seguridad alimentaria, agroecología urbana y la soberanía alimentaria."

Los talleres prácticos de agroecología, llevan un año ofreciéndose en acompañamiento a todos los estudiantes de todos los grados (6to, 7mo, 8vo y Pre Vocacional) por las agricultoras urbanas, Gabriela Collazo y Crystal Cruz de Huerto Semilla. Además de los talleres, el proyecto comenzó con el apoyo económico de Fondo Resiliencia y la

visita de la Guagua Solidaria para la celebración de la Semana de la Tierra. Carol Ramos explica que "esta semana, celebrada el pasado 16 al 20 de abril de 2018, tuvo la participación de Amnistía Internacional, promotores de agroecología del Josco Bravo, el Instituto de Cooperativismo de la UPR, Salud y Acupuntura para el Pueblo, Plena Combativa, y la visita de agricultores urbanos quienes trajeron biopreparados de ortiga, semillas para intercambiar, platos de higüera, gallinas ponedoras y más. Además, la semana antes se ofrecieron talleres a estudiantes interesados en aprender de periodismo con la periodista Perla Rodríguez. Esto fomentó que fueran los mismos estudiantes los que documentaron todas las actividades y entrevistaron a los talleristas durante toda la semana".

Además, el proyecto fue estableciendo alianzas con boricuas en la diáspora, como Teresa Colón del *North Carolina Department of Environmental Quality*, quien consiguió una aportación de herramientas y materiales para el proyecto y con el *American Community Gardening Association* en Atlanta, junto a quienes dos maestros se capacitaron en agricultura urbana comunitaria. En Puerto Rico, la primera alianza se estableció con la agrónoma y maestra Dalma Cartagena de la Segunda Unidad Botijas 1 en Orocovis, para aprender de su proyecto Agricultura en Armonía con el Ambiente. La Escuela Intermedia Berwind ha organizado dos giras a Orocovis, llevando a estudiantes, maestros, directora, conserjes, empleadas del comedor y familiares.

La directora Rosario Santana reflexiona sobre los logros del proyecto al finalizar el año escolar 2018 y comparte que "durante el semestre escolar de enero-mayo 2018 con el proyecto se evidenció lo siguiente: (1) Aumento el aprovechamiento académico. (2) Reducción en los incidentes de violencia escolar. (3) Integración y el compromiso del personal escolar, y (4) con este proyecto el estudiantado descubrió y se sensibilizó al ver que en la tierra hay vida y posibilidades para mejorar su país y comunidad. Finalizado el año escolar 2017-2018, la facultad identificó el impacto positivo de este proyecto en el aprovechamiento académico y participación comunitaria. Debido a estos logros,

decidimos formalizar la educación a través de un modelo de Escuela Agroecológica Urbana Intermedia Berwind como centro de desarrollo comunitario."

En mayo de 2018, sale la convocatoria del Big Ideas Challenge 2018 de Hispanic Federation y la Fundación Banco Popular. Con el apoyo de la UPR-RP el proyecto desarrolló una propuesta para competir con la idea de una escuela modelo que no sólo integra agroecología urbana en todas las materias, sino que también integra a la comunidad aledaña para rescatar los terrenos en desuso en la comunidad. Carol detalla que "al pasar la primera fase de la competencia y convertirnos en semifinalistas, nos preparamos arduamente y establecimos varias reuniones con expertos en diversas áreas como, el empresarismo social, cooperativismo, evaluación, agroecología, derechos humanos y planificación."

Un grupo de maestros y maestras, junto a la directora, asumieron el desarrollo y revisión de la propuesta y han tomado decisiones sobre las metas, objetivos, presupuesto, alianzas, indicadores de éxito, entre otros. Este grupo, se denominó la Junta Agroecológica, y lo componen: la directora Rosario Santana, los maestros y maestras: Carmen Silva, Millie Pérez, Elixander Negrón, Gustavo Santiago, Manuel Echevarría y Benjamín Robles, y Carol Ramos, como coordinadora. A la misma vez que la Junta revisaba la propuesta, la comunidad escolar estableció estrategias de organización curricular, como: (1) la selección de temas generadores por grado: Tierra (Pre Vocacional), Agricultura (6to), Agroecología Urbana como Estilo de Vida (7mo) y Seguridad Alimentaria (8vo) y (2) el desarrollo de clubes estudiantiles en periodismo (Berwind News), cooperativismo (Cooperativa Juvenil Escolar Ber Coop), manualidades, música con material reciclable, lenguaje de señas, teatro, cocina, cuento creativo, arte urbana, derechos humanos, y otros.

Carol abunda en su reflexión, "desarrollar una propuesta con una comunidad así de comprometida, luego de horas lectivas, en fines de semanas, a pesar de tener dos o tres trabajos y familia, es un privilegio y una experiencia de



Agricultura en armonía con el ambiente, preparación de composta.

aprendizaje única. En el desarrollo de la propuesta intercambiamos conocimiento sobre el contexto de la educación pública del país (en las escuelas y la universidad), al igual que de estrategias para transformar nuestro país atendiendo el problema de la falta de seguridad y soberanía alimentaria en Puerto Rico, el desempleo en la comunidad, la retención escolar y la violencia institucional."

El proyecto logró convertirse en uno de los nueve (9) semifinalistas de sobre setenta (70) propuestas. A través de la competencia el **Proyecto Agroecológico Urbano Intermedia Berwind como Centro de Desarrollo Comunitario** demostró que es un proyecto de innovación y transformación social para Puerto Rico. Como semifinalistas, el proyecto ganó: 1) \$25,000 dólares para continuar fortaleciendo nuestro proyecto, 2) El desarrollo de una propuesta competitiva creada en colaboración



Semillas producto de huerto urbano comunitario.

(Escuela Intermedia Berwind y UPR) que utilizaremos para solicitar a otras fuentes de fondos, 3) Cambiar la visión de muchos sobre la comunidad Berwind a una positiva y hacer valer sus derechos como comunidad escolar, 4) Visibilizar el rol de una comunidad escolar organizada y su importancia enmarcada en un momento histórico en el cual persiste la violencia institucional hacia las escuelas públicas del país, 5) Evidenciar la capacidad de la Universidad de Puerto Rico, y la importancia del programa de Estudio y Trabajo (PEAF y FIPI), 6) Demostrar que existe una demanda por soluciones que transformen la realidad de Puerto Rico, desde la agroecología, el cooperativismo, el periodismo comunitario y los derechos humanos.

Huerto Semilla y la agroecología urbana en las escuelas

Huerto Semilla es un proyecto agroecológico establecido desde el 2010 entre la Escuela de Arquitectura y la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Las y los integrantes autogestionan el espacio de la siembra para practicar y promover una agricultura urbana en armonía con la naturaleza, socialmente justa y económicamente solidaria. Gestionan un proyecto que le llaman la Escuelita Semillera, con la meta de sembrar semillas de conciencia para cosechar empoderamiento comunitario de forma sustentable y solidaria. Huerto Semilla ofrece talleres abiertos sobre técnicas agrícolas y ofrece servicio de apoyo emocional en colaboración con

el servicio de Consejería Psicológica de la Universidad. Huerto Semilla es un ejemplo de huerto urbano comunitario porque ha logrado desarrollarse desde la gestión colectiva, la toma de decisión participativa-democrática y la inclusión. Acostumbran a dividir las tareas y trabajar en equipo.

Junto al acompañamiento de Huerto Semilla, la Escuela Intermedia Berwind ha desarrollado un vivero, un compostero y un espacio de siembra de árboles frutales, jardineras de siembra intensiva y una división de tareas. La escuela se ha mudado tres veces desde el huracán María, por lo que las siembras han tenido que ser móviles. Crystal comenta que “el Vivero Berwind es una estructura móvil, fácil de montar con estudiantes, con posibilidad de ser construida utilizando material rescatado de la basura, como las mesas. Establecido en abril del 2018, el vivero es un espacio para cuidar plantas, donde ocurre un aprendizaje con relación a la siembra y los procesos de crecimiento de los alimentos, con una base en agroecología. Tener el conocimiento de cómo construir una estructura como ésta representa una herramienta muy valiosa para cualquiera, ya que facilita la propagación y producción de plantas saludables y fuertes. El vivero es una herramienta educativa resiliente, la cual también representa una oportunidad de empleo, donde quien necesite y desee puede propagar plántulas saludables para su comunidad a precios justos y/o por intercambio.” Crystal y Gabriela, asisten de forma voluntaria con un estipendio por su trabajo que se consigue a través de propuestas.

Integración curricular

Según el maestro de español, Elixander Negrón, “el Proyecto Agroecológico Urbano Intermedia Berwind nos ha permitido, como educadores, revolucionar el currículo de enseñanza-aprendizaje con nuestros estudiantes. La integración curricular ocurre tanto dentro como fuera de la sala de clases. Entre las actividades que se realizan semanalmente en la escuela están: el trabajo directo con la tierra, conocer nuevos términos, técnicas y estrategias de siembra, historia, lecturas relacionadas a

la agroecología, proyectos menores relacionados a siembra y actividades extracurriculares como talleres, visitas a fincas y presentaciones artísticas.

Los marcos curriculares permiten que el maestro moldee y transforme el currículo de manera tal que motive y logre un aprendizaje significativo en las salas de clase. Es por esto que, sin descuidar el desarrollo de las destrezas de grado y para la vida, integramos temas relevantes a la agroecología en Puerto Rico. Vamos desde el cultivo, cuidado de la tierra, el manejo responsable de la siembra, cosecha de productos orgánicos y educamos para que el estudiante reconozca esto como una oportunidad de crecimiento y autoempleo en armonía con la naturaleza.

La integración curricular ha resultado en una actitud positiva ante el proyecto y los cursos académicos. Muchos estudiantes han mejorado significativamente sus calificaciones al interesarse por lo que estamos realizando en nuestra escuela. Esta motivación sirve para mejorar el aprovechamiento académico y el sentido de comunidad, pertenencia, respeto y amor por la naturaleza. Los proyectos escolares de agricultura, que se creían de antaño, hoy adquieren más relevancia ante los últimos eventos atmosféricos catastróficos que resaltaron la necesidad de la seguridad y soberanía alimentaria que necesita el país.

Una de las técnicas más utilizadas en la pedagogía es la repetición. Trabajar la integración curricular para fortalecer un aprendizaje no ha sido fácil. Varias reuniones y múltiples conversatorios han conformado las raíces de una iniciativa con el potencial de cambiar la comunidad. Esa creo que es la misión de la escuela, la transformación comunitaria. Por lo tanto, nos hemos esforzado para que en cada materia se trabaje el tema agroecológico urbano para transformar la comunidad. El resultado ha sido satisfactorio. La comunidad escolar ha hallado un nuevo norte más allá de las notas o pruebas estandarizadas.”

Para el maestro de inglés, Manuel Echevarría, “el proyecto de agroecología urbana como herramienta de transformación comunitaria es muy valioso para mí. He sido testigo de cómo la im-

plantación de este proyecto ha estado poco a poco logrando diferentes transformaciones. He visto como la comunidad escolar ha logrado diseñar nuevas metas. Nuestro plantel se ha llenado de flores, orgullo, pertenencia y nuevas aspiraciones en periodismo, cooperativismo y empresarismo.”

Integración con la comunidad

La maestra de educación especial y residente de la comunidad, Carmen Silva, comparte que “en menos de 6 meses en la escuela se vieron cambios positivos que nos lleva a la decisión unánime de trascender el proyecto a uno de mayor impacto social y comunitario. Además del gran impacto emocional que nos dejó el Huracán María considero que a esta generación les han dado la bendición de conectarse con la tierra, reconocer nuestro medio ambiente y valorar la naturaleza. La Agroecología urbana en las escuelas de Puerto Rico ha llegado y no tenemos intención de aislarla. Ha sido para nosotros una herramienta enriquecedora donde conecta, une y provoca una relación íntima con la comunidad. Se ha logrado un aumento en la integración con las comunidades que componen nuestra población escolar y una integración curricular en todas las áreas. Mayor tolerancia, mejor comunicación y apresto al manejo de conflictos canalizándolos efectivamente. De igual forma la integración curricular nos ha brindado más creatividad, diversidad de estrategias y exposición a nuevos conceptos educativos.”

“Líderes comunitarios, residentes, aliados, colaboradores, padres, estudiantes y maestros celebramos nuestra extraordinaria obra, la Escuela Intermedia Berwind Agroecológica Urbana. Me siento muy honrada de formar parte de esta iniciativa. La riqueza educativa, el alcance a tantos especialistas, profesionales y ser testigo del apoderamiento de mis compañeros maestros y estudiantes me llena de mucha satisfacción. No tan solo soy educadora del Programa de Educación Especial, sino que formo parte de un grandioso ecosistema de valores, armonía y conocimiento sustentable”, abunda Carmen Silva.



Producción de alimentos sanos en la Escuela Intermedia Berwind.

Planes futuros y recomendaciones

Para Ana Helvia, el proyecto tiene varios significados, pues muestra “a) cómo la integración curricular alrededor de un tema que interese a los estudiantes mejora el aprendizaje y el ambiente escolar en general; b) Es un ejemplo, sobre cómo fue cambiando la cultura escolar, tanto entre los estudiantes como entre los maestros; c) Es una esperanza para integrar también la comunidad.” Para la misma, este proyecto le ha apoyado en 1) Confirmar mi imprecisión de lo valioso de la integración curricular y cómo reconocer lo positivo en las escuelas motiva a mejorarse. 2) Ver lo valioso de las alianzas. En un futuro visiona una escuela especializada en agroecología urbana, que promueva el desarrollo económico en la comunidad basado en la agroecología. Ana Helvia recomienda a otras escuelas que trabajen a partir de los intereses de los

estudiantes, con la fuerza del trabajo en equipo de los maestros y el apoyo de las alianzas.

Para Carol Ramos, “este proyecto continúa, y visionamos lograr muchísimo más. La agroecología, como solución y herramienta para promover la producción de alimentos sanos, sin agrotóxicos, comercializados a precio justo y para fomentar el desarrollo local, es parte de nuestra visión. Esto se suma a muchísimos proyectos en Puerto Rico que han integrado la agroecología urbana como estrategia de desarrollo comunitario, algo que se puede promover en alianzas. Las universidades, las escuelas y las comunidades tienen un rol importante en el desarrollo de proyectos agrícolas para trabajar por una verdadera seguridad y soberanía alimentaria en Puerto Rico”.

“Considero que el programa de Estudio y Trabajo tiene una importancia crucial para tender puentes con otras comunidades y proyectos en Puerto Rico. Los estudiantes de la Escuela Graduada de Planificación, además, contamos con destrezas que se fortalecen en los cursos, necesarias para apalancar recursos para proyectos como este en nuestro país. Este proyecto es capaz de seguir demostrando lo relevante que es y seguirá siendo para Puerto Rico una educación accesible en agroecología, integrada a un modelo económico cooperativo y solidario, documentado y relatado por la misma comunidad a través del periodismo comunitario, y que garantice los derechos humanos sin distinción. Sobre todo, reconociendo que el contexto actual de Puerto Rico inhibe que podamos garantizar esto mismo, y por tanto, nos exige defenderlo desde nuestras comunidades. La educación, como servicio esencial para nuestro país, debe invitarnos a atender nuestras propias necesidades a la misma vez que construimos nuestras oportunidades de desarrollo comunitario.”

Para Carmen Silva, “esto no queda aquí. Tenemos la misión de llevar nuestro proyecto a cada comunidad, a otros colegas y ampliar nuestra especialidad tanto con recursos locales como internacionales. Ánimo, únanse a este maravilloso mundo agroecológico.”

Ilustraciones prácticas



Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola de Corozal. Foto de la autoría de Carmen Morales, Directora escolar.

Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola (ESEVA) de Corozal: una escuela de cara al futuro

Madeliz Gutiérrez Ortiz

Introducción

Durante el mes de mayo de 2019, en las redes sociales se anunció una Feria Agrícola auspiciada por la Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola (ESEVA) de Corozal. Por tanto, el equipo editorial decidió conocer la labor que en esta escuela se llevaba a término. Para lograr dicho objetivo se entrevistó al Profesor Omar Gerardo Ortiz Morales. El profesor Ortiz Morales nació en

Guayama y estudió Educación Agrícola en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez. Posteriormente, decidió hacer una Maestría en Prehistoria con especialidad en Arqueobotánica en la Universidad Autónoma de Barcelona. Su vínculo con el trabajo agrícola es una ficción que ha mantenido desde que tiene uso de memoria. Él se conceptúa como un agricultor innato y agradece al vínculo que siempre ha sostenido con la tierra, el haber podido sufragar la carrera de posgrado, mediante la venta de yautías y ñames.



Estudiantes de ESEVA acondicionando el terreno para la siembra.

Escuela Superior Especializada Vocacional Agrícola de Corozal (ESEVA)

Con relación a la escuela, el profesor Ortiz Morales argumentó que la misma se había creado al amparo de la **Ley de Educación Vocacional Smith-Hughes de 1917**, iniciativa que fomentó la creación de programas de educación vocacional de agricultura con ayuda federal. Actualmente, el ofrecimiento académico se maneja en cinco áreas: maquinaria (incluye manejo y reparación de maquinaria pesada), producción agrícola, horticultura, salud animal (veterinaria) y elaboración de productos. La escuela tiene como meta



El profesor Omar Gerardo Ortiz Morales limpiando con maquinaria pesada el área de la siembra.

la auto-sustentabilidad económica, es por ello que todo producto agrícola, pecuario o de producción rural es sujeto a venta. Durante la feria se pueden apreciar artesanos vendiendo sus productos en el área de la cancha, se estableció además una carpa donde un grupo de estudiantes venden plantas de recaó y diversos frutos y viandas. Otros espacios se destinaron a la venta de güimós, conejos, gallinas ponedoras y pollitos y también a la adopción de algunos perros y gatos. Además, la feria contó con la exposición de caballos de paso fino y actividades de acondicionamiento de terreno para la siembra posterior de árboles de café.

Dentro de las instalaciones académicas se pudo apreciar además, un sistema hidropónico que utiliza los residuos fecales de peces tilapias como abono y en las inmediaciones del patio exterior se divisó el esqueleto de un vivero, evidencia tangible de los estragos causados tras el paso del huracán María en dicha institución. En torno a ¿cómo afectó el huracán María la planta física de la escuela?, el profesor Ortiz Morales añadió que antes del meteoro, la escuela contaba con paneles solares. Tras el paso del mismo, la parte energética del inmueble se vio 100% afectada. Para poder seguir funcionando, tuvieron que recurrir al uso de energía eléctrica, hecho que tuvo un impacto adverso en la sustentabilidad de la escuela.

Por otro lado añadió, que en la actualidad, una parte del techo de la escuela es utilizado para sembrar diversas plantas. En dicho espacio trabajan seis agrónomos. Cada uno tiene un segmento designado para su producción agrícola. Allí se preparan montículos artificiales de suelo que son cubiertos con una manta de polietileno (PE) conocida coloquialmente en inglés como *plastic mulch*. Esta manta favorece una producción agrícola más rápida, pues mantiene la humedad en el suelo (Moore & Wszelaki, 2016). En la escuela reutilizan dicha manta hasta que se rompe. El sistema de riego que utilizan es el de goteo, el cual inyecta el agua que facilitará el acarreo de nutrientes a las plantas. Cabe mencionar, que el uso de fertilizantes del cual se hace acopio es orgánico.

El método que se utiliza para reducir significativamente la propagación de plagas en los



Vivero sin techo, mayo 2019.

montículos agrícolas es alternar la siembra de diferentes cultivos. En algunos montones se encuentran ñame, yautía, ajíes y albahaca lila. En otros, hay claveles de perro cuyo propósito primario es fungir como atractor de polinización, aunque proporciona un valor añadido estético debido a la belleza de la planta. Otros montones contienen brócoli, cebollas y anís estrellado, y otros, repollo, tomatitos, papayas, canabalia y crotalaria. Estas últimas dos plantas se les denomina como cobertoras y su función estriba en fijar el nitrógeno en el suelo llevando a término un reciclaje ecológico que propicia la preparación del terreno para futuros cultivos. Donde crecen la canabalia y la crotalaria no se genera maleza en los alrededores. Cuando de nueva cuenta se quiere utilizar el predio para sembrar algo, sólo se requiere arrancar la planta y ejecutar. Finalmente, en los montículos observados se siembran algunas plantas medicinales como la bruja. La hoja de esta planta se calienta al fuego, se exprime y destila una

sustancia que suele curar las infecciones de oído.

Sin embargo, la labor que allí se realiza no sólo es parte de estudiantes y maestros, sino que la comunidad aledaña se ha integrado a algunas faenas. El profesor Ortiz Morales presentó al joven Wilnier Rosario Rodríguez, quien aún no termina su escuela intermedia. Este joven es residente de la comunidad y trajo una junta de bueyes de su tío para sumarse a las tareas de arado del terreno donde se iba a sembrar café en horas de la tarde. Dicha junta de bueyes remonta al visitante a la vivencia cotidiana del Puerto Rico rural de los años cuarenta, pero a su vez expone los lazos de solidaridad y apoyo que se han establecido entre comunidad y escuela

También durante el recorrido, el Profesor Ortiz Morales presentó al joven Sebastián Alicea Morales de 16 años. Éste nos remitió a su experiencia en la escuela Pablo D. Burgos o ESEVA, que es narrada además, en uno de los videos de la página de Educación (ver Departamento de Educación, 2019).



El joven Wilnier Rosario Rodríguez y la yunta de bueyes en el arado del terreno.



Cultivos diversos y alternados en los montículos agrícolas cubiertos con plastic mulch.



El joven Wilnier Rosario Rodríguez y la yunta de bueyes en el arado del terreno.

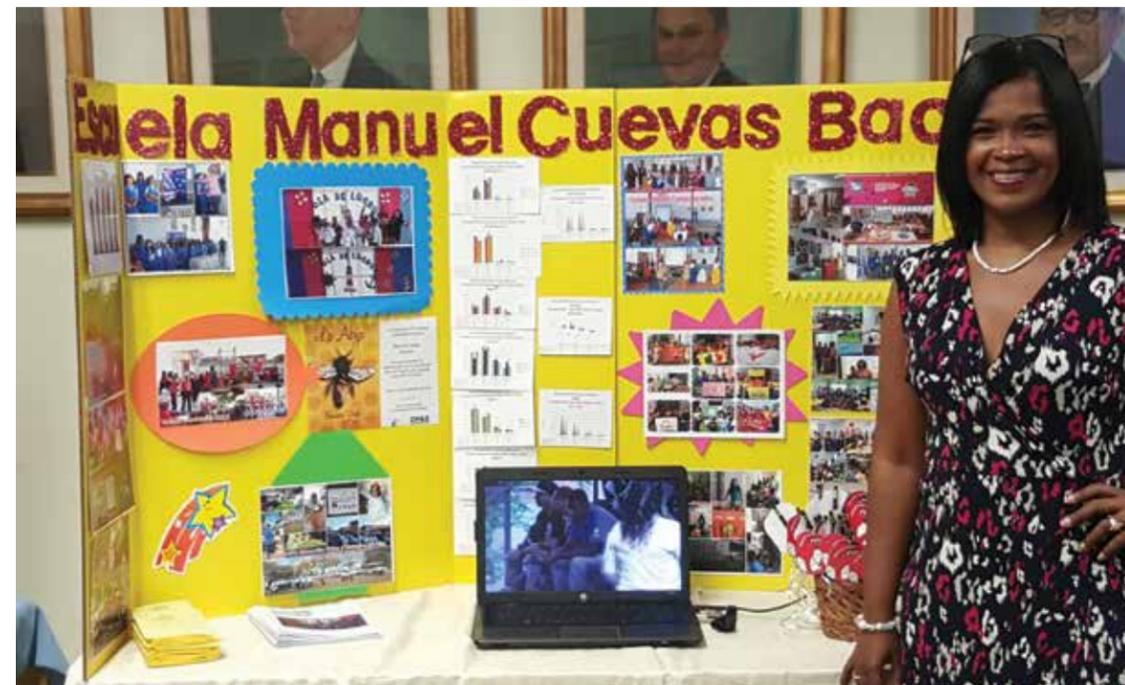
Este joven expuso que visitando una finca en Jayuya de unos amigos de su abuelo logró apreciar la belleza de la flor del café y su fruto, los cuales le cautivaron. Ello lo animó a proponerle a su abuelo sembrar café en la finca de la familia. Por su interés, los amigos de su abuelo le regalaron 50 arbolitos de café que sembró en espacio de una semana en la finca familiar. Desde entonces, aspira a que el producto que genera alcance el nivel de excelencia de los cafés especiales en el ámbito internacional. Para darle exposición al café, ha abordado el ámbito del barismo, con la expectativa de traer a Puerto Rico el premio de la competencia mundial en ese campo. Finalmente, Alicea Morales argumentó que aunque algunos dicen que la juventud está perdida, ser un joven diferente ayuda al cambio de percepción en torno a este sector de la población. Sus iniciativas han sido producto del apoyo familiar aunado al de profesores de ESEVA que han dado la milla extra por sus gestas.

En la actualidad, la plataforma formativa de ESEVA sigue apoyando a otros jóvenes con intereses en el campo de la agricultura y hoy más que nunca se encuentra de cara al futuro. Su mayor reto es poder atemperarse a los cambios climáticos, pues una siembra bien llevada podría implicar una inyección de fondos de entre 25,000 a 30,000 dólares. Sin embargo, el embate de algún elemento climático potencializa su vulnerabilidad en el ámbito financiero. Por otro lado, esta escuela es visitada con frecuencia por políticos de la zona, lo cual, la coloca en otro rubro de vulnerabilidad funcional, pues muchas de las promesas que éstos enuncian nunca se gestan. Aún así, allí se ve acción, colaboración y solidaridad. También se respira amor a la tierra y esperanza. Sin lugar a dudas, una escuela que merece reconocimiento.

Referencias

Moore, J. & Wszelaki, A. (2016). Plastic Mulch in Fruit and Vegetable Production: Challenges for Disposal. [Archivo PDF]. Recuperado de https://ag.tennessee.edu/bio-degradablemulch/Documents/Plastic%20Mulch%20in%20Fruit%20and%20Vegetable%20Production_12_20factsheet.pdf

Departamento de Educación. (2019, mayo 20). *Voces que hacen la diferencia*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.facebook.com/EDUCACIONPR/videos/2684013934947454/>



Magaly Rosario mientras desempeñaba funciones como Directora de la Escuela Manuel Cuevas Bacener.

Soltamos el ancla del pasado y vamos rumbo al éxito: Entrevista a Magaly Rosario, directora del año 2018, de la Región de San Juan

Ana Helvia Quintero

Introducción

Magaly Rosario dirigió la Escuela Intermedia Cuevas Bacener en Villa Palmera del 2003 al 2018. Ese año recibió el Premio de la Directora del Año de la Región de San Juan, a la vez que le notificaban la triste noticia de que cerraban su escuela por la necesidad de reorganizar las escuelas del área, ante la baja de matrícula. Actualmente dirige la Escuela Libre de Música. A continuación se expone la entrevista que se le realizara en octubre de 2018.

Entrevista a Magaly Rosario

AHQ: ¿Cuál es tu relación con la Escuela Cuevas Bacener?

MR: Yo fui estudiante de esa escuela. Me gradué de noveno grado de allí y soy parte de la comunidad de Villa Palmeras.

AHQ: ¿Tú sigues viviendo allí?

MG: Actualmente no, pero mi mamá y mi abuela todavía viven en Villa Palmera, y la mamá de crianza de mi esposo también vive en Villa Palmera, de hecho, detrás de la escuela. Así, que yo mantengo relaciones con la comunidad. Ese entorno es súper importante para mi porque yo me crié ahí, de hecho, cuando yo llegué a la escuela

como directora habían dos maestras y la trabajadora social que estaban cuando yo estudiaba. Así, muchos de los padres de los estudiantes me conocen.

AHQ: ¿Cuáles consideras tus mayores logros en la escuela?

MR: Para comenzar la escuela estaba desanimada y poco organizada. Inicé poniendo orden. Porque daban las nueve de la mañana y todavía no habían llegado algunos estudiantes. Por su parte, había que controlar las ausencias de los maestros. Hubo días que yo no pude dar clases porque no tenía maestros. Imagínate, en mi primer año, el primer día de clases, que para mí es sagrado, no pude dar clases, por la ausencia de los maestros. Yo no podía entender, porque yo venía de una escuela muy buena. Imagínate, ese primer día que viene el estudiante con toda esa ilusión y se encuentra que no hay clases. Yo les decía a los maestros, “ustedes tienen que ser el maestro que ustedes quieren para sus hijos”. Así que ese primer año fue bien difícil, fue un año de yo conocer, mirar, poner orden, protocolos, orientar, porque yo le preguntaba a la facultad por tal Carta Circular y ellos no estaban enterados. Nunca se las habían dado. Así que ese fue el primer año, ya el segundo año, yo empecé a hacer las cosas como yo entendía debían ser y comencé mis movimientos.

El segundo logro fue el cambio en las actitudes de los maestros. Los maestros no comprendían a la población que estaban atendiendo. Así, comencé junto con los maestros a analizar los datos. Por ejemplo, había grupos completos con F. Había estudiantes con 17 y 18 años todavía en séptimo grado. La tónica general era, yo doy mi clase y bien, si no entendiste o te colgaste ese no es mi problema. Comenzamos pues a analizar los datos. Al iniciar el año veíamos cómo habían salido el año pasado y al maestro que le correspondía un grupo, le decía, “mira cómo salió este estudiante, tu tienes que hacer ajustes. Maestros estamos con una población que es bajo promedio, por lo tanto, tenemos que hacer actividades cónsonas con esa realidad. Tienes que hacer actividades básicas primero para aspirar a llegar a las metas del grado. No puedes

desde el principio tirar a lo más alto, porque sabes que no te van a dominar”. Los maestros decían, es que estos nenes no aprenden, no quieren aprender, ellos no les importa aprender. Yo insistía, si no empezamos con lo básico nunca van a dominar, es una cadena. Tuvimos logros, estudiantes que pudieron salir. Cuando el analizar datos se convirtió en cultura, hubo un cambio en los maestros porque entendieron el tipo de población a la que estaban expuestos, y observaron, cómo al cambiar estrategias, mejoraban los resultados.

Comencé también a visitarlos, que era algo que no pasaba. Entre los logros en este aspecto, llegó un momento en que era importante para ellos que yo fuera a visitarlos, porque ellos sabían que yo les iba a dar recomendaciones para que mejoraran. Y eso fue uno de los grandes logros, yo hacía visita de pasillos y entraba en cualquier momento. De hecho, al principio ellos decían, “si no me avisas no puedes visitarme”, pero luego lo vieron como un apoyo y podía entrar cuando quisiera. Yo los visitaba y sí había algo que me llamaba la atención les dejaba una notita encima del escritorio, en muchas ocasiones positivas, y eso los animaba mucho. Cuando el maestro entiende que las visitas no tienen un fin punitivo, sino de apoyarlos, ellos abren las puertas del salón. A veces me decían, “he preparado una clase bien buena, quiero que vengas a verla”. En ocasiones la clase estaba buena, pero no atendía las necesidades de los estudiantes. Y yo les apuntaba, la clase estuvo buena y ahí le daba sugerencias para que realizaran cambios que atendieran las necesidades de los estudiantes. Llegamos a planificar juntos clases.

Al igual que los estudiantes, la población de maestros estaba bien necesitada. Era una escuela que estaba en Plan de Mejoramiento, estaba entre las escuelas en el cinco por ciento (5%) de más bajo aprovechamiento. El que los maestros entendieran que ellos eran importantes, que ellos no estaban allí solo para enseñar lo que les tocaba, ellos estaban ahí para formar, y que se le iba a dar las herramientas para que pudieran mejorar, eso fue llevando a un cambio en sus actitudes. Eso fue el logro mayor que tuve con la facultad.



Actividad fomentando la lectura.

En término de los estudiantes el logro principal fue que participaran de las actividades. En un tiempo ellos eran bastante activos, pero llegó un período en que decayó. Yo le dije a la facultad vamos a hacer actividades, ¿qué podemos hacer para los estudiantes? Comenzamos con la actividad de Navidad. Y los estudiantes dijeron, “por fin, aquí se celebran las Navidades”. En las primeras actividades no hubo mucha participación, pero luego ellos mismos sugerían, “vamos hacer esto, yo quiero participar”. La escuela comenzó a cambiar, ¡teníamos una escuela viva!

Cuando uno tiene unas metas a largo plazo y ves que se van concretándose, así, la escuela se convirtió en un Centro de la Comunidad, nosotros ayudamos más allá de dar clases. Por ejemplo, cuando el Huracán María, la Asociación de Maestros nos ayudó y nosotros repartimos compras, trabajamos por conseguir apoyo de trabajadores sociales, nos sentamos con las familias, ante las pérdidas y el desasosiego que había. Las familias venían a la Escuela y decían; “vine aquí, porque sé que aquí me van a responder”. Así somos realmente una Escuela de la Comunidad,

porque además de nuestra tarea académica, somos un recurso para a comunidad.

Celebramos todo en Bacener, y lo hacíamos en horario que la comunidad podía venir. Un día unos papás que son pleneros, tocaron un plenazo para el resto de la comunidad. Esto a los estudiantes los motivaba. Mejoró la asistencia. Yo me quedaba hasta tarde en la escuela, los estudiantes sabían que se podían quedar en la escuela hasta que yo me fuera. Así que la cancha comenzó a utilizarse más allá de la clase de educación física. Ellos sabían que los sábados yo estaba allí, así que ellos venían los sábados a jugar y yo les abría. Esto también llevó a que mejorara la relación de los estudiantes con los maestros.

Los maestros también estaban más abiertos a ayudar. Empezamos a crear planes de intervención. Decíamos, nosotros tenemos que propiciar actividades y hay que trabajar con ellos, hay que darles refuerzos, hay que trabajar actividades diferenciadas. Cuando el estudiante se da cuenta de que el maestro lo quiere ayudar pues cambia. Los maestros pasaron por un proceso difícil que fue la incorporación del sexto grado. Ellos estaban

acostumbrados a trabajar de séptimo a noveno. Hubo cambios pues los neños de sexto son mucho más afectivos, para los maestros fue un proceso, que los neños los abrazaran, se les acercaran, hubo ganancias. Si yo resumiera todo lo que te estoy diciendo, yo te diría que **la escuela volvió a tener el sitio en la comunidad**, la escuela pasó a ser opción, porque antes, hasta las mismas escuelas alrededor decían, no lo pongas en la Bacener. La escuela en esos cinco años recuperó el sitio que tenía, ya era opción para ellos, la percepción era buena.

AHQ: ¿Algo más que quieras añadir?

MG: Por lo menos a mi me funcionó ver a ese maestro como una persona que puede generar cambio, así que yo, como directora, tengo que buscar la manera que ese maestro se sienta bien dentro de la escuela, pues si llega molesto, yo les decía: “si ustedes entran por la puerta maldiciendo la hora que lo nombraron aquí, no va a poder ser efectivo, tú tienes que amar donde tú estás”. Así, si yo tengo un maestro contento, que se siente cómodo, que tiene las herramientas, ellos te van a responder, independientemente de que el Departamento esté como esté. Ellos te van a responder. Siempre procuraba que ellos tuviesen los materiales que necesitaban. Antes que cualquier cosa, los materiales que ellos necesitaban era prioridad. Si yo te di todo lo que tú necesitas, tú tienes que responder. Ese tipo de relación para mi era bien importante y ver ese ser humano que hay ahí en un maestro. Así al pasar el tiempo, ellos sabían que yo era estricta en unas cosas, pero a la vez atendía sus necesidades, es una combinación difícil de crear, “yo te voy a tratar a ti como profesional y tú vas a trabajar como profesional que eres, porque nuestro norte es que el estudiante aprenda”. Ese tipo de relación, que toma unos años, es una receta para el éxito.

AHQ: ¿Cuánto tiempo tomó ese cambio?

MR: Como tres años. Porque el primer año había que poner orden, fue un año de conocer e ir cambiando prácticas hacia un mayor orden. El segundo año comencé a hacer cambios, “yo pienso que tú eres más eficiente en esta labor”. Ya en el

tercer año se comenzaron a ver resultados. Me resultó también un tema por año: primer año: De la oruga a la mariposa, nuestra escuela se transforma. Yo usaba el lema para todo, y el lema tenía que ver con lo que yo quería que pasara. El segundo año, ya teníamos unos pininos, pero todavía existía el “es que hace cuatro años esto no se hacía”, así el lema de ese año fue soltamos el ancla del pasado y vamos rumbo al éxito. Suelta, ya las cosas no son como antes, ya la escuela se ha transformado, no podemos seguir arrastrando las cosas. Ya al tercer año, ellos mismos sugerían lemas.

En la facultad había maestras que llevaban mucho tiempo. De hecho, una de ellas había sido mi maestra de salón hogar. Así, había ya muchos sentimientos de años. Romper con esta situación fue difícil. Ahora bien, yo tuve la oportunidad de que la escuela era una escuela SEED, teníamos acceso a unos fondos, a un Grant federal que nos permitía el dinero para poder hacer unas cosas. Yo llegué a trabajar con ellos un taller de “team building” en una montaña, de Vicente Martínez. Había obstáculos que había que superar juntos. Fue una experiencia tremenda. Comenzaron ellos a ver la importancia de trabajar juntos, y de reconocer las fortalezas de los demás. Entre las cosas interesantes que me pasaron, era que yo les decía; “esta maestra es buena, vamos a verla”. Y logré que ellos fueran y visitaran otras maestras para ver cuales eran las prácticas que le estaban funcionando. Me decían, “ya yo mismo me auto evalúe y cuadré con maestra Sol para visitarla”.

De las frustraciones que yo tengo en la escuela es que se me hizo difícil involucrar los padres. Aunque hubo un aumento, no fue como yo quisiera. Sí, aumentó que fueran a buscar las notas, y si yo citaba a un papá, el papá iba. Pero en términos de talleres que se daban, iniciativas o actividades que se hacían, por ejemplo, si se hacía una actividad a las 6:00PM los estudiantes iban. Así, yo ponía una pantalla y pasábamos una película, y los estudiantes iban todos, pero los papás no venían. Los padres les daban permiso a los estudiantes, y pensaban que con eso ya estaban cumpliendo, pero ellos no venían. Esa es de las pocas cosas que



Actividad comunal de la escuela Bacener.

me hubiese gustado trabajar más. Yo entiendo el entorno y las necesidades que ellos tienen, muchos son inmigrantes y trabajan en casas de familias, y si no van, no cobran. Pero no había hora que yo pusiera las actividades que ellos vinieran. Yo había pensado, como en los fines de semana transformar la escuela, algo de arte, refuerzos, “boy scouts”, no sé, pero esto fue algo que se quedó en el tintero. Pero fue una experiencia bonita, ver como se fue transformando la escuela.

Ahora en esta escuela que estoy dirigiendo, la Escuela Libre de Música, estoy en lo opuesto. Aquí hay 482 estudiantes, 385 están en el cuadro de honor. Los padres están bien inmersos, además son padres que se instruyen, que leen, tienen acceso a bienes altos. Aquí yo no tengo problemas de disciplina. Los estudiantes están muy definidos en lo que quieren ser, y cómo lograrlo. La facultad es excelente. A veces yo pienso, estos maestros no debieran estar aquí, debieran estar donde los niños

más los necesitan, dónde hay que sacar a los estudiantes hacia adelante. Yo me encuentro ahora acoplándome a la nueva realidad. ¿Qué tengo que hacer para mantener la excelencia? Estoy en un proceso de aprender. Hay cosas que sí son iguales, por ejemplo, yo les dejo las notitas y ellos también las aprecian. Es la necesidad que todos tenemos de reconocimiento, eso es importante. Estoy en ese proceso, cómo yo me inserto en una realidad que es totalmente opuesta, y saco lo mejor de todos ellos, dentro de lo mejor. ¡No es la misma receta!

La entrevista con la directora Magaly Rosario nos presentó experiencias que nos llevaron a reflexionar sobre la labor educativa (ver Universidad de Sagrado Corazón & Centro de Vinculación Comunitaria, 2016). Para comenzar, observamos en su quehacer que los cambios educativos toman tiempo. El cambio que se dio en la Escuela Cuevas Bacener tomó tres años. Y aún, luego de cinco años, había áreas que la Directora sentía que ne-

cesitaban mejorarse, como la participación de los padres. Esto nos lleva a reflexionar sobre una actitud muy generalizada en nuestro ambiente educativo: la urgencia por resultados. La urgencia por resultados presenta un dilema que no es fácil de resolver. Los gobiernos necesitan obtener resultados para mostrar su eficiencia. Esta necesidad se entiende, pues nuestro sistema eleccionario así lo requiere. Ahora bien, como muestra la experiencia de la Escuela Cuevas Bacener, los procesos de cambio profundo en la educación toman tiempo. ¿Cómo entonces involucrar los gobiernos en procesos de cambios profundos, cuando sus resultados los recogerá un próximo gobierno, posiblemente dirigido por el partido contrario? Esta realidad no promueve que los gobiernos se involucren en proyectos que tomen tiempo. Esto a su vez nos conduce a arrastrar por años los mismos problemas, por ejemplo, un bajo aprovechamiento de los estudiantes. Para mejorar esta situación es necesario desarrollar procesos de evaluación continuos que puedan medir no solo el resultado final, sino avances en un proceso. Por ejemplo, en la Escuela Bacener el primer año no hubo mejorías en el aprovechamiento de los estudiantes, pero sí en el orden. En estudios sobre escuelas efectivas (Quintero, Irizarry, Quintero, Delgado y Rivera, 2013), al analizar los elementos que caracterizan los ambientes que promueven el aprendizaje surge sin excepción que haya orden, seguridad y disciplina. Estas características permiten que el tiempo lectivo se dedique al aprendizaje. En palabras de un maestro en el estudio citado, *“Porque la conducta hace que fluyan las cosas”*. Así, en un proceso de evaluación de la Escuela se debe ver el conseguir mejorar el orden como un paso en el proceso de mejorar el aprovechamiento.

Otro elemento que surge en la experiencia de la Bacener es la importancia del análisis de datos junto con la facultad, como forma de mejorar el aprendizaje. El analizar los datos hizo consciente a los maestros de la necesidad de cambios. El crear una cultura de evaluación y análisis, permite ir descubriendo necesidades y posibilidades, y así ir explorando y evaluando nuevas alternativas.

Un cambio fundamental que se dio en la Escuela Bacener fue el cambio en la facultad; sus actitudes hacia los estudiantes y la apertura al aprendizaje entre pares. La literatura confirma que la forma más efectiva de aprendizaje de los maestros es en el intercambio con sus compañeros. Así la práctica que promovió la Directora de las visitas entre los maestros promueve un aprendizaje efectivo. El que el maestro se sienta atendido y reconocido es también fundamental. Como dice la directora; *“Así, si yo tengo un maestro contento, que se siente cómodo, que tiene las herramientas, ellos te van a responder, independientemente de que el Departamento esté como esté”*.

Reflexión

La experiencia de la Bacener nos brinda un rayo de esperanza, nos deja ver la labor tan importante que pueden realizar los directores. Al igual que entre los maestros, se debe promover el aprendizaje entre directores, donde se compartan experiencias efectivas. Claro, teniendo en mente lo que la Directora nos indica desde su nuevo escenario de trabajo, **no hay una receta**. Experiencias anteriores (Quintero, 1999) confirman esta realidad. Las escuelas que desarrollan con éxito un proyecto lo logran de formas distintas, empleando diversas estrategias. Esta es una lección que deben aprender el Departamento de Educación y las universidades. En lugar de dar tantas reglas y estrategias homogéneas, la mejor lección que pueden ofrecer, tanto a maestros como directores, es la habilidad de aprender de la práctica.

Referencias

- Quintero, A. H. (1999). *Aprendiendo a enseñar con sentido: Un proyecto de investigación en la acción*. (2ª ed.). En *Hacia la escuela que soñamos* (pp. 87-102). Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Quintero, A.H., Irizarry, R.L., Quintero, I., Delgado, B., y Rivera, I. (2013). *Elementos que comparten escuelas exitosas en Puerto Rico*. *Magisterio* 3(1), 51-81.
- Universidad de Sagrado Corazón & Centro de Vinculación Comunitaria (27 de febrero 2016). La Bacener. Recuperado de https://www.youtube.com/results?search_query=la+bacener

Educación y compromiso social, más allá de la enseñanza de Ciencia Ambiental

José Luis Vargas Vargas

Era la hora del almuerzo cuando caminábamos por el plantel de la Escuela Superior Juan Ponce de León del municipio de Florida y nos dirigíamos a la oficina de la directora. De pronto escuchamos unas voces llamando: “¡Elliot!”, “¡Elliot!”. Dos estudiantes del grupo de Educación Especial, particularmente de Syndrome Down, se acercaron a nosotros y saludaron efusivamente a “Elliot”, demostrando en el saludo, familiaridad y admiración. La persona objeto del caluroso saludo era Elliot Miguel López Machado, el maestro de Ciencias Ambientales del plantel escolar mencionado. Ese día lo visité para conocer más sobre sus proyectos educativos y la labor docente que le ganaron la distinción de “Maestro del Año 2018”, del Departamento de Educación de Puerto Rico (Redacción El Vocero, 2018). Percibir la manera en que estos estudiantes y otros interactuaron con Elliot en diversos momentos, así como el trato de algunos colegas docentes, me demostraron que estaba con un maestro que no solo cumplía con impartir su enseñanza; sino que era también un “líder educativo” apreciado y reconocido en su comunidad escolar.

El día acordado llegué a mitad de mañana a la escuela. Me recibió amablemente la directora, profesora Jeanette Vázquez Díaz, quien ya conocía de mi visita y me acompañó hasta el salón de Ciencias Ambientales del profesor López. Al llegar, el salón estaba lleno a capacidad. No solamente estaban

los estudiantes del profesor; sino también otros grupos y maestros que participaban de la demostración de experimentos sencillos y caseros, como parte de la Semana de las Ciencias bajo el lema: *“La ciencia es magia que funciona”*.

Varios estudiantes estaban al frente en las mesas de laboratorio, ataviados con batas blancas, explicando y demostrando sus experimentos a la audiencia; mientras otros preparados con sus materiales esperaban su turno para su presentación. Lo sencillo de los experimentos no restó valor a lo interesante y significativo de éstos, algunos de los cuales realmente parecían pequeños actos de magia. El profesor López se mantenía brindando asistencia a sus estudiantes en aquello que les fuera necesario.

Antes de mi llegada se había realizado un acto de dedicatoria de la actividad a la estudiante



Prof. López Machado junto a estudiantes realizando trabajo de investigación.

Alana Victoria Quiles Trinidad, quien durante sus años en la escuela, había formado parte del grupo de investigación del profesor López. Alana se inició en la investigación con la colaboración de la joven Darisy Matías como estudiante mentora, y juntas, representaron a Puerto Rico en el Simposio de Estudiantes en Investigación Ambiental en la Universidad de Vermont en 2017. Su investigación fue sobre la calidad del agua en el Río Yunes de Utuado. Alana también fue reconocida, ya que posterior al Huracán María investigó la contaminación por coliformes en los manantiales de la zona, de los cuales se suplían de agua algunas familias damnificadas. Como resultado de su investigación se pudieron conseguir filtros de agua para estas familias. Esto ejemplifica como el conocimiento aprendido a través del curso de Ciencias Ambientales y el grupo de investigación, así como la mentoría y el trabajo en equipo en la investigación, se traducen en acción a favor de la comunidad y el entorno, demostrando la pertinencia del aprendizaje. Además, se evidencia el refuerzo al logro del estudiante como centro del proceso educativo.

Durante la tarde, y habiendo ya el profesor López finalizado la atención de sus grupos, dialogamos sobre sus experiencias, proyectos y su labor como maestro. Elliot M. López Machado es graduado de un Bachillerato en Educación en Ciencias Nivel Secundario, de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras y una Maestría en Educación Ambiental de la Universidad Metropolitana. Lleva veintisiete años de experiencia como docente. Considera que las experiencias escolares que marcaron su vida le guiaron a la profesión del magisterio. Es admirador de la obra de Abelardo Díaz Alfaro, pues como él mismo expresa: "Díaz Alfaro como Trabajador Social en la zona rural, captó la idiosincrasia y costumbres del campesino puertorriqueño en su entorno y realidad y las convirtió en metáforas literarias".

Curiosamente aunque la materia de enseñanza del profesor López es la ciencia, su enfoque es uno humanista y social. Considera que las necesidades del individuo tienen que ser atendidas antes que impartir conocimiento. Conocer las necesidades

que afectan a sus estudiantes y atenderlas, es importante para que estos puedan lograr un rendimiento académico. Esta información también le permite individualizar el aprendizaje, identificando dónde empezar con los estudiantes y hasta dónde moverlos para alcanzar otro nivel de aprendizaje y destrezas, a la vez que puede conectar éstos con el mundo real y con su contexto. Por eso considera importante conocer la comunidad de donde vienen sus alumnos e involucrarse en sus asuntos, de forma que sus estudiantes puedan verlo como modelo, en un papel activo y de liderazgo.

Desde 1999 el profesor López ha dedicado sus esfuerzos a desarrollar proyectos con sus estudiantes basados en la conservación del medio ambiente. Esto debido a la importancia de conocer, mantener y mejorar nuestros ecosistemas, por lo significativo tanto para nuestra subsistencia, como para el emprendimiento y la promoción del turismo ambiental. Se trata no solamente de brindar información, sino de generar conocimiento por la investigación y la acción en el campo. Para muchos estudiantes, estas experiencias despiertan su interés para continuar carreras universitarias relacionadas con el medio ambiente.

En el 2000 fundó el Centro de Investigación Ambiental en la escuela, mediante el cual canaliza el interés del estudiante en el tema y le brinda la oportunidad de enriquecer sus experiencias mediante la participación en varios proyectos de investigación e iniciativas ambientales. El Proyecto del "Bosque Escuela la Ceiba" (BEC), consiste en utilizar el bosque en la parte trasera de la escuela como laboratorio extendido para que los jóvenes y la comunidad aprendan a conocer y proteger el medio ambiente. Otro proyecto es "Long Term Ecological Research" (LTER), en colaboración con la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, mediante el cual los estudiantes desarrollan investigación en El Yunque y reciben mentoría y asesoría en la investigación del bosque. Además, participan en la investigación científica en un acuerdo con la Universidad de Vermont, donde han asistido a simposios de investigación y los estudiantes han tenido la oportunidad de rendir informes de sus investigaciones. Estas expe-



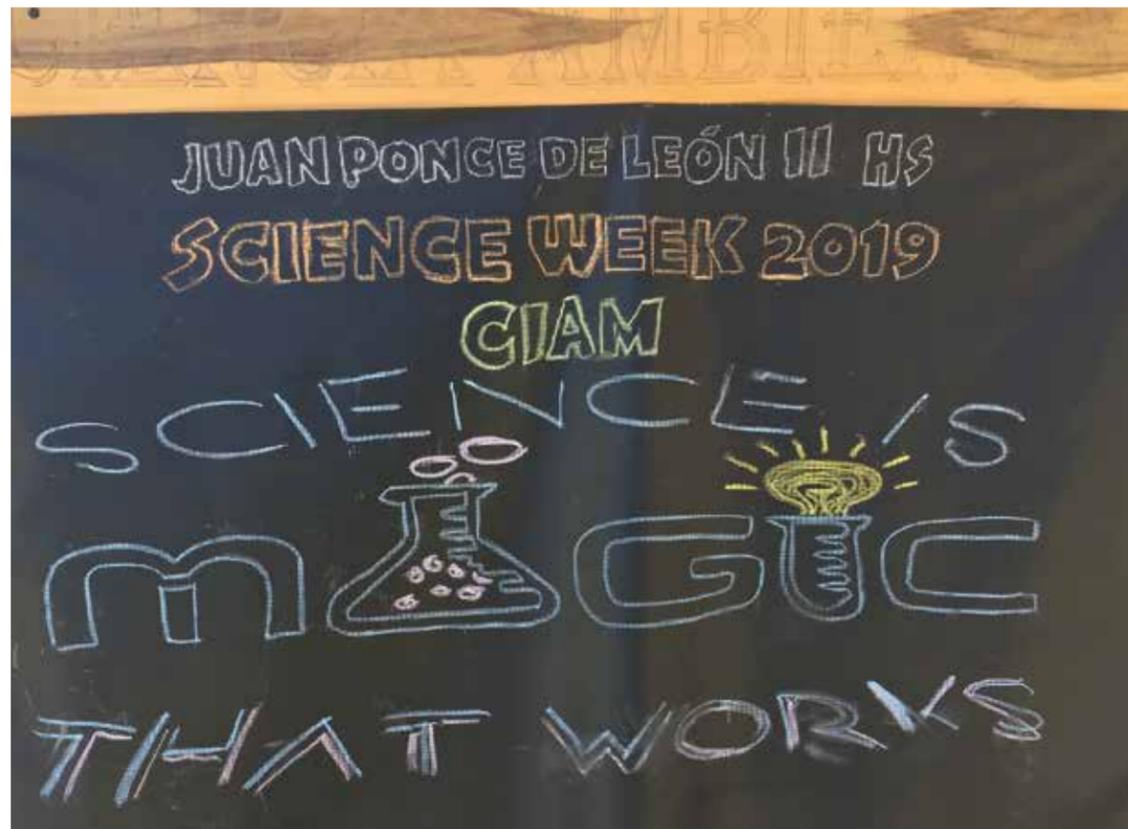
Prof. López Machado dando asistencia a una estudiante.

riencias han permitido el desarrollo de destrezas a través del aprendizaje basado en problemas, la investigación de campo, el trabajo en equipo, el fortalecimiento de habilidades de comunicación verbal y escrita en español e inglés y la aplicación de tecnología, entre otras. De esta forma se ha logrado una integración curricular al combinarse destrezas de varias ramas del conocimiento o materias académicas.

El profesor López considera que hay que hacer de la enseñanza de la ciencia, así como de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, algo real, interesante, aplicable y que redunde en una

oportunidad de aprendizaje divertida tanto para los estudiantes como para sus familias, quienes también se involucran en los trabajos. Expresa que "es interesante ver el proceso de aprendizaje con los alumnos y mostrarles que aun cometiendo errores también se aprende". La ciencia es experimentación, intento y creación. Citó a Piaget: "el objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que hicieron otras generaciones".

Como educador en ciencias ambientales, las metas del profesor López son la protección de la naturaleza, de nuestros recursos y del medio



Promoción de la Semana de la Ciencia 2019.

ambiente; pero su principal impulsor son los estudiantes. Considera que la comunidad a la que sirve mediante el ofrecimiento educativo, lo adoptó con gran confianza y afecto para ser socios en las metas y experiencias educativas de sus hijos. Por eso, durante años ha creado y organizado oportunidades para sus estudiantes en eventos científicos, talleres, proyectos de reciclaje, equipos de voluntarios para ayudar en iniciativas como la limpieza de playas, la conservación del Tinglar, la conservación forestal y la conservación de las aguas subterráneas. No menos importante, fue su papel activo después del Huracán María, proveyendo apoyo a las familias y monitoreando la calidad del agua para el consumo de agua segura.

El compromiso del profesor López con su comunidad escolar trasciende la enseñanza de su materia y los proyectos relacionados. Durante los últimos ocho años ha colaborado en la escuela, con el comité estudiantil de "Relevo por la vida" de la Sociedad Americana del Cáncer, a cargo del grupo

de Futuros Líderes de Comercio de América, que dirige la profesora Rose Trinidad Lugo. No se trata solamente de levantar fondos para un evento. Este grupo ha desarrollado estrategias en la escuela, que han impactado directamente a los estudiantes del plantel, promoviendo aspectos de acción social efectiva, que contribuyan a un ambiente positivo de aprendizaje. Indirectamente estas acciones han dado a la escuela una reputación positiva en la comunidad y áreas aledañas, cuyo efecto ha sido lograr una matrícula que supera lo esperado. Este proyecto se centra directamente en promover un mundo de colaboración, tolerancia y conciencia de los dones de la vida, compartiendo y apoyando a otros compañeros estudiantes que padecen cáncer, o en cuyas familias hay pacientes de esta enfermedad. Estos jóvenes líderes han dedicado su juventud a servir, ofreciendo conferencias y talleres sobre prevención y apoyo a pacientes con cáncer.

El papel del profesor López en este proyecto, es

colaborar con los maestros, consejeros, padres y comunidad en la coordinación de las actividades que se desarrollan. Muchas tardes y fines de semana se han dedicado a las actividades para recaudar fondos para la lucha contra el cáncer, pero también a otras actividades cuyo propósito es orientar y contribuir a un ambiente más humano y tolerante en la escuela. Se han visto cambios positivos en la disciplina del ambiente escolar y una disminución significativa en incidentes de violencia.

El profesor López expresa que es necesaria la construcción de un modelo escolar de escuelas comunitarias, donde la escuela sea el centro de la comunidad. Para mantener la comunidad involucrada en los asuntos escolares, ésta debe estar informada de lo que hace la escuela. Por lo que es necesario comunicar y divulgar los proyectos que los estudiantes están haciendo. Así ha establecido alianzas con la comunidad y con los miembros de algunas industrias que están alrededor de la escuela. Está convencido que Puerto Rico necesita levantar su economía, por lo que es necesario enfatizar en el estudiante la importancia del emprendimiento y cómo las destrezas y el conocimiento adquirido desde las ciencias ambientales (en su caso), pueden traducirse en artesanía, diseño, fabricación, agroindustria, informática, turismo y otras actividades de emprendimiento.

En una reflexión sobre su misión y ejecutoría como maestro, Elliot M. López Machado expresa: "como maestro, creo en la realización personal, en oportunidades, en servir, en la promoción de las aspiraciones de nuestros jóvenes, en la enseñanza, en los valores y en la creación de mejores ciudadanos. Creo profundamente en la importancia de la educación y sobre todo, creo en la responsabilidad de ser un profesor libre de prejuicios para cumplir con mis funciones. Mi carrera como docente está encaminada a contribuir a la formación de ciudadanos. Como educador, tengo que ser voz para animar a nuestros alumnos a creer que la educación es la luz que les guiará para superar los problemas que afrontan. Si no es ahora, ¿cuándo?; si no soy yo, ¿quién?. Soy un maestro de corazón y estoy aquí para servir". Finalmente añade: "Hay un pro-



De izquierda a derecha Prof. Elliot M. López Machado, Alana V. Quiles Trinidad y Prof. José L. Vargas.

verbio en Malasia que dice: cuando el tigre muere deja su piel, cuando el elefante muere deja sus colmillos, cuando el hombre muere deja su nombre. Cada uno de los maestros de esta gran nación debe aspirar a dejar un legado memorable entre sus estudiantes" (E. M. López Machado, comunicación personal, 29 de enero de 2019).

Referencias

- Google for Education & Council of Chief State School Officers [CCSSO]. (2019, mayo 10). Elliot Lopez Machado, 2019 Teacher of the Year [Archivo de video]. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1wuwRRY3zwQewZCGCgXevuDHiGaQ47N_6/view
- Redacción El Vocero (22 de marzo de 2018). Conoce al maestro del año. *El Vocero*. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.elvocero.com/conoce-al-maestro-del-a-o-de-puerto-rico/article_3b7cd53a-2e1b-11e8-afe4-a388a5c28b2b.html

ASOCIACIÓN DE MAESTROS DE PUERTO RICO
PO BOX 191088
SAN JUAN PUERTO RICO 00919-1088
CHANGE SERVICE REQUESTED

Non profit organization
U. S. Postage
PAID
San Juan, Puerto Rico
Permit No. 3109

