

Consejo de Educación de Puerto Rico

Factores de riesgo de deserción escolar en estudiantes de educación especial de nivel intermedio y superior de las escuelas públicas, la relación con el tipo de diagnóstico y las percepciones de la magnitud del problema según profesionales de la educación en Puerto Rico.



**Ramón Montañez Ortiz, M.A.
Natalie Gayol Martínez, M.A.**

Octubre 2015

Publicado en 2016 por el Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR)

Lcdo. Ricardo Aponte Parsi
Presidente

Prof. David Báez Dávila
Director Ejecutivo Interino

Jaime Calderón Soto, Ph.D.
Director Área de Evaluación, Planificación, Estadísticas e Investigación

El Consejo de Educación de Puerto Rico, tiene la responsabilidad de fomentar la investigación, conducir estudios para monitorear los procesos de la educación y acopiar información estadística confiable que permita la formulación de política pública sobre la educación en Puerto Rico.



Este informe se publica bajo licencia Creative Commons de tipo “Reconocimiento – No Comercial – Sin Obra Derivada”; se permite su copia y distribución por cualquier medio siempre que se mantenga el reconocimiento de sus autores, no se haga uso comercial de la obra y no se realice ninguna modificación de ella. La licencia completa puede consultarse en <http://creativecommons.org/>

Nos gustaría recibir sus comentarios o sugerencias sobre este u otros productos o informes. Puede enviar sus comentarios a jcalderon@ce.pr.gov o a:

Consejo de Educación de Puerto Rico
P.O. Box 19900
San Juan PR 00910-1900

La página electrónica del Consejo es <http://www.ce.pr.gov>

Este informe fue preparado para el Consejo de Educación de Puerto Rico bajo el Contrato Núm. 2014-000028. Las ideas y opiniones expresadas en esta obra pertenecen a los/as autores y no reflejan necesariamente el punto de vista del Consejo de Educación de Puerto Rico ni lo comprometen. La mención de productos, nombres comerciales u organizaciones no implica su endoso por el Estado Libre Asociado de Puerto Rico.

Cita sugerida: Montañez Ortiz, R., Gayol Martínez, N., Serrano Abreu, M., Cruz Román, G. & Vega Rosaly, J. (2015). *Factores de riesgo de deserción escolar en estudiantes de educación especial de nivel intermedio y superior de las escuelas públicas, la relación con el tipo de diagnóstico y las percepciones de la magnitud del problema según profesionales de la educación en Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Consejo de Educación de Puerto Rico.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN EJECUTIVO.....	1
INTRODUCCIÓN	8
REVISIÓN DE LITERATURA	15
ACERCAMIENTOS AL ESTUDIO DE LA DESERCIÓN ESCOLAR DESDE LOS CENTROS ACADÉMICOS DEL PAÍS	15
ACERCAMIENTOS AL ESTUDIO DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN ESTADOS UNIDOS	28
METODOLOGÍA.....	33
DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	33
TÉCNICAS UTILIZADAS.....	33
SELECCIÓN DE LAS MUESTRAS.....	35
<i>Muestra de desertores escolares y de padres/madres/encargados.....</i>	<i>35</i>
<i>Muestra de profesionales en el Departamento de Educación de Puerto Rico y escuelas a participar.....</i>	<i>37</i>
<i>Muestra de psicólogos/as y Directores/as de Centros de Servicio.....</i>	<i>38</i>
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	39
ANÁLISIS DE DATOS	43
DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA DE JÓVENES DE EDUCACIÓN ESPECIAL QUE ABANDONARON LA ESCUELA	43
RAZONES DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL PARA ABANDONAR LA ESCUELA.....	47
DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA DE PADRES/MADRES/ENCARGADOS DE JÓVENES DE EDUCACIÓN ESPECIAL.....	52
RAZONES EXPRESADAS POR LOS PADRES/MADRES/ENCARGADOS POR LAS CUALES LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL A SU CARGO ABANDONARON LA ESCUELA	54
DESCRIPCIÓN DE MUESTRA DE PROFESIONALES QUE TRABAJAN EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO QUE BRINDAN SERVICIOS DIRECTOS E INDIRECTOS A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL.....	59
PERCEPCIONES Y OPINIONES DE LOS PROFESIONALES DEL DEPR SOBRE LA DESERCIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN ESPECIAL	60
ANÁLISIS DE FACTORES DE RIESGO	70

ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE LOS JÓVENES DE EDUCACIÓN ESPECIAL QUE ABANDONAN LA ESCUELA Y LA PREVALENCIA DE LOS DIAGNÓSTICOS.....	77
ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE LAS VARIABLES QUE AFECTAN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE NIÑOS/AS Y JÓVENES CON CONDICIONES QUE AMERITAN SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL	82
TARIFAS.....	92
CONFLICTOS DE INTERESES	93
MODALIDAD DE EVALUACIONES	93
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	93
OMISIONES Y ERRORES DE PROCESO	94
REPORTES E INFORMES	94
TIEMPO DE EVALUACIÓN Y FACILIDADES	96
CONSULTA A UNA MUESTRA DE PSICÓLOGOS/AS SOBRE LAS VARIABLES QUE PUEDEN ESTAR AFECTANDO LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE NIÑOS/AS Y JÓVENES QUE AMERITAN EDUCACIÓN ESPECIAL	101
CONSULTA A UNA MUESTRA DE DIRECTORES DE CENTRO DE SERVICIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL DEPR, SOBRE LAS VARIABLES QUE PUEDEN ESTAR AFECTANDO LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE NIÑOS/AS Y JÓVENES QUE AMERITAN EDUCACIÓN ESPECIAL.....	106
CONCLUSIONES.....	110
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	110
IMPLICACIONES PARA EL ESTABLECIMIENTO DE POLÍTICA PÚBLICA	120
LIMITACIONES.....	125
REFERENCIAS	132
APÉNDICE A	134
ESCUELAS PARTICIPANTES POR REGIÓN EDUCATIVA	134
APÉNDICE B	142
RESULTADOS DE “CORRECTED ITEM – TOTAL CORRELATION”	142

Resumen Ejecutivo

La presente investigación tuvo como objetivos estudiar la deserción escolar de estudiantes de educación especial en Puerto Rico, auscultar las variables que afectan los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as con condiciones que ameritan educación especial e identificar factores de riesgos que influyen en los estudiantes para que abandonen la escuela. El diseño y enfoque metodológico de la investigación, permitió recopilar información de diversas fuentes que incluye jóvenes que abandonaron la escuela, su familia y profesionales que brindan servicios directos e indirectos a la población de educación especial. Adicional, se realizaron diversos análisis de documentación que permitieron obtener un mejor acercamiento a la realidad de la deserción escolar en la población de educación especial y factores relacionados.

El proyecto de investigación “*Factores de riesgo de deserción escolar en estudiantes de educación especial de nivel intermedio y superior de las escuelas públicas, la relación con el tipo de diagnóstico y las percepciones de la magnitud del problema según profesionales de la educación en Puerto Rico*” surge a raíz de la convocatoria 2013-14 del Consejo de Educación de Puerto Rico (CEPR) bajo el tema “Deserción escolar del estudiantado de educación especial”. El tema es generado por la percepción de un grupo de directores/as escolares sobre que tipo de estudiante es más propenso a abandonar la escuela y la inquietud por las situaciones que pueden estar afectando la certeza de los diagnósticos que reciben los estudiantes de educación especial. El CEPR contrató a la corporación Innovativo Psychoeducational & Consulting Services, presidida por la Dra. Carol Salas Pagán, para la administración de la investigación y el equipo de trabajo estuvo compuesto por el investigador principal, Sr. Ramón Montañez Ortiz; la co-

investigadora Sra. Natalie Gayol Martínez; y las asistentes de investigación Sra. María B. Serrano Abreu, Dra. Jaisselle M. Vega Rosaly y Dra. Griseila M. Cruz Román. El periodo en que se llevó a cabo la investigación comprende desde febrero de 2014 a octubre de 2015.

La investigación contó con la autorización de la Secretaría de Planificación y Desarrollo Educativo del Departamento de Educación de Puerto Rico, para la distribución de instrumentos de recolección de datos en las escuelas seleccionadas y para tener acceso a la muestra de profesionales que brindan servicios directos e indirectos a los estudiantes de educación especial.

Se identificaron programas, proyectos y entidades que ofrecían servicios a desertores escolares con el objetivo de obtener una muestra por disponibilidad de estudiantes que habían recibido educación especial y abandonaron la escuela. También se solicitó colaboración para poder contactar a los padres/madres/encargados de los estudiantes, obtener el consentimiento de participación de los mismos y de los estudiantes en caso de que fueran menores de edad.

Dentro de las instituciones que colaboraron estuvo La Guardia Nacional de Puerto Rico que a través de su División de Programas Juveniles ofrece servicios en el Programa Challenge de Puerto Rico a desertores escolares que desean completar sus estudios y obtener el diploma de escuela superior. También se recibió la colaboración de la Administración de Instituciones Juveniles, quien cuenta con una población de clientes que no ha completado su escuela superior y que fueron estudiantes del Programa de Educación Especial del sistema público del país. Las muestras de desertores escolares y de padres/madres/encargados se seleccionaron utilizando el método de muestreo no probabilístico a través del muestreo por conveniencia y disponibilidad. Participaron en la investigación 66 jóvenes que habían abandonado la escuela y fueron estudiantes de educación especial y 57 padres/madres/encargados provenientes de 34 municipios

del país. Se utilizó la entrevista estructurada como técnica para recopilar datos demográficos, razones para la deserción, factores de riesgo e información relevante para comprender el fenómeno estudiado. La entrevista estructurada fue utilizada con la muestra de desertores escolares y la muestra de padres/madres/encargados.

Participaron también en la investigación una muestra por disponibilidad de 54 directores/a escolares, 54 trabajadores/as sociales, 45 consejeros/as profesionales y 131 maestros/as de educación especial que laboraban en 89 escuelas de nivel intermedio, superior, vocacional, pre-vocacional y escuelas especializadas en las 7 regiones educativas del país. Las escuelas fueron seleccionadas en los municipios con mayor población en cada región educativa y en cada municipio se seleccionaron aquellas escuelas superiores, intermedias, vocacionales, pre-vocacionales y especializadas con matrícula de estudiantes de educación especial. Se utilizó un cuestionario auto administrable con los profesionales del DEPR para recopilar datos demográficos, opiniones y percepciones sobre las razones y factores de riesgo para la deserción escolar.

La investigación realizó también una consulta con una muestra de ocho Directores de Centros de Servicio de Educación Especial y ocho psicólogo/as que ofrecen servicio a la población de interés para auscultar las posibles variables que pueden estar afectando los procesos de evaluación y diagnósticos. En esta parte de la investigación se utilizaron varias técnicas para obtener la información entre las cuales están: cuestionario auto administrable, grupo focal o conversatorio y entrevista.

Los hallazgos reflejaron que la principal razón para la deserción según los jóvenes y padres/madres/encargados fue, el desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo. La muestra de jóvenes también brindó información sobre los factores de riesgo que influenciaron para su deserción. Los hallazgos indican que los factores académicos y factores del individuo fueron los de mayor influencia en los jóvenes para tomar la decisión de abandonar la escuela. Por otro lado el grupo de profesionales que trabaja en el DEPR consideró que las principales razones para la deserción escolar de estudiantes de educación especial lo son las relacionadas con situaciones familiares y del hogar. El grupo también opinó que las razones relacionadas a la motivación/falta de interés/frustración ocupan el segundo lugar de influencia en la decisión de los jóvenes de desertar.

El análisis cualitativo y comparativo entre los hallazgos de una muestra de estudios recientes sobre la deserción escolar en Puerto Rico y los hallazgos en esta investigación no evidencia que los factores para la deserción que afectan a la población estudiantil general, se distancien de los factores que afectan a la población de educación especial, ni se evidencia indicadores que los hagan más propensos a la deserción.

Los profesionales del DEPR en su mayoría, opinaron que tanto los estudiantes de la vertiente regular como los de educación especial pueden ser igual de propensos a desertar. También al evaluar los factores de riesgo para indicar si eran de mayor influencia para los estudiantes de la vertiente regular o los de educación especial, sus respuestas revelaron que en todas las categorías eran de igual influencia para ambos tipos de estudiantes.

Datos analizados que fueron obtenidos a través de diversas fuente, entre las que se encuentran el DEPR, Administración de Instituciones Juveniles y matriculas de programas para

desertores tienden a indicar que existen más jóvenes que no completaron su educación secundaria diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje que con cualquier otro diagnóstico por los cuales ameritan recibir educación especial. La evidencia es cónsona con la proporción de jóvenes servidos en el Programa de Educación Especial ya que según reportes del DEPR al 31 de agosto de 2014, el 40.3% de la población servida en educación especial fue diagnosticada con problemas específicos de aprendizaje, ocupando el porcentaje más alto en comparación con otras condiciones. Todas las fuentes consultadas en esta investigación sobre los procesos de evaluación y diagnóstico concurren en que hay situaciones que ameritan ser atendidas para mejorar y hacer más eficientes los procesos mediante los cuales son diagnosticados los niños y jóvenes referidos por el DEPR. Entre los denominadores comunes en que coinciden las fuentes consultadas, está el tiempo para realizar las evaluaciones, la utilización de herramientas adecuadas y el número de evaluados por un especialista por día.

Los hallazgos en esta investigación deben enfocar la atención hacia los procesos de evaluación y diagnósticos de niños con sospecha de tener problemas específicos de aprendizaje ya que según la muestra consultada es el diagnóstico que se emite más frecuentemente de forma errónea. También es el diagnóstico con mayor frecuencia entre todas las condiciones que tienen los estudiantes en el Programa de Educación Especial de DEPR.

La presente investigación aporta información sobre las razones para la deserción de estudiantes de educación especial y factores de riesgo que pueden influenciar en la decisión de los jóvenes para abandonar la escuela. Esta información puede servir de referencia para el desarrollo de mecanismos de identificación de estudiantes con mayor riesgo de desertar. El gran reto para la prevención de la deserción escolar es buscar alternativas para mantener el interés y la

motivación de los estudiantes en la escuela y su educación, además de proveerles herramientas para el desarrollo de su automotivación.

En el ámbito académico el CEPR y las universidades del país podrían tomar en consideración cambios curriculares en los programas de formación de maestros de manera que se incluyan de forma mandatoria cursos en educación especial para todo aspirante a maestro/a, no importando su especialidad. Con esta medida los maestros/as de la vertiente regular tendrían mayores conocimientos útiles para la identificación de condiciones que ameritan educación especial y para identificar estrategias de enseñanza y evaluación efectivas para esta población. Por otro lado, el Departamento de Educación podría desarrollar adiestramientos para maestros, ya fuera de forma presencial o con módulos a distancia para capacitarlos en temas de educación especial y retención escolar.

En esta investigación se reconocen los esfuerzos e iniciativas que tanto los cuerpos legislativos de Cámara de Representantes y Senado de Puerto Rico, al igual que el Departamento de Educación, realizan para abordar la situación de la deserción escolar en nuestro país. No obstante, la complejidad de la situación requiere mayores esfuerzos y seguimiento al cumplimiento de las responsabilidades que el gobierno tiene con los estudiantes de este país y en particular con la población de educación especial.

Algunos aspectos sobre la educación especial requieren mayor atención, como lo es la necesidad de facilitar la capacitación vocacional para estudiantes de educación especial con enfoque en las tendencias del mercado laboral. También debe brindarse atención a las dificultades que confrontan los estudiantes con diversidad funcional que permanecen en el Programa de Educación Especial hasta los 21 años sin tener un diploma o grado, situación que

reduce las posibilidades de encontrar un empleo para su independencia y sustento. Esto plantea la necesidad de continuar identificando estrategias para que los estudiantes con diversidad funcional tengan mejores oportunidades de desarrollo como individuos en aspectos sociales y laborales.

Introducción

La deserción escolar durante décadas ha sido un aspecto de la educación que ha experimentado un incremento notable a través de los años y ha generado interés por conocer los factores que la inciden, la predisponen y que pueden contribuir a generar estrategias remediales y preventivas que sean verdaderamente efectivas. El fenómeno de la deserción escolar continúa afectando a muchos países del mundo y a nuestro país, ya que incide en otras condiciones socioeconómicas como el desempleo, el estado de dependencia de ayudas gubernamentales y conductas delictivas que pueden llevar a los jóvenes a convertirse en transgresores.

De acuerdo a un modelo estadístico realizado por el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), la tasa de deserción en el país para el año académico 2010-2011 fluctuó entre un 15% a un 20%, medida esta tasa en función del cohorte (grupo de estudiantes) que entró al noveno grado en el 2007-2009. En 2010 se estimó que había 46,242 jóvenes entre las edades de 16 a 19 años que no estaban matriculados en la escuela (esto representa el 19.7% de la población en este rango de edades). Por otro lado, se estima en 28,218 los jóvenes entre las edades de 16 a 19 años que no están en la fuerza laboral ni estudiando, esto representa el 12% de los jóvenes entre esas edades según el Estudio de Comunidad para Puerto Rico de la Oficina del Censo de E.U. año 2010, citado en Ley Núm. 213 del año 2012.

En el 2012, el DEPR publicó los resultados de un cohorte que comenzó a realizarse en el 2009 con los 38,333 estudiantes que se matricularon en décimo grado. El estudio consistió de darle seguimiento individual a cada estudiante hasta el 2012, y reveló que solo el 62% de los estudiantes se graduó y no se llegó a la meta de 85%, como fue propuesta. Esto significa que casi

el 40% de los estudiantes se dio de baja o permanece matriculado por fracaso¹. El estudio solo especificó que del total de estudiantes que fracasa, el 15% son féminas y el 21% son varones.

El Secretario del Departamento de Educación de Puerto Rico, Rafael Román, incumbente en el año 2015, indicó en una entrevista radial reseñada en el portal cibernético NOTICEL, que la incidencia de deserción escolar en Puerto Rico ronda en el 40%. El profesor Román expresó: “Tenemos que ser honestos y reconocer que hay un problema grande de fuga de estudiantes”².

Según datos sometidos al Instituto de Estadísticas de Puerto Rico (IEPR), por la Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo del DEPR, para el año escolar 2010-2011 la cantidad de desertores o “dropouts” fue de 2,029 y para el año escolar 2011-2012 fueron 3,151. Al calcular la cantidad de desertores utilizando la fórmula: desertores/matricula oficial del grado, para el año 2010-2011 el porcentaje de desertores fue de 0.43% y para el año 2011-2012 de 0.70%. Dentro de los datos ofrecidos para el año escolar 2010-2011 y 2011-2012 solo el .80% y el 1.95% respectivamente, fueron los porcentajes de “dropouts” de la matrículas de estudiantes sin grado. Al referirse a estudiantes sin grado, se refieren a aquellos estudiantes de educación especial que no reciben ni notas ni grados, y están ubicados en escuelas pre-vocacionales o escuelas especializadas de educación especial. Los datos no especifican la cantidad de “dropouts” de estudiantes de educación especial ubicados en la vertiente regular.

Estas estadísticas aparentan que la magnitud del problema de deserción escolar no es de proporciones mayores, pero también plantean interrogantes sobre si se están reportando

¹ La investigación fue costeadada con fondos del programa federal School Improvement Grant (SIG) y tuvo un costo de \$30 millones.

² Véase, <http://www.noticel.com/noticia/138621/en-40-desercion-escolar-en-pr-segun-secretario-deeducacion.html>

correctamente las matrículas en las escuelas. El dilema de las “matrículas fantasmas” en escuelas públicas donde la retención de alumnos no ha sido significativa, ha sido admitido en el año 2013, por el designado Secretario del Departamento de Educación , Rafael Román Meléndez, quien ha subrayado que conoce bien esa situación que supone el reporte errado del total de alumnos por grados en cada aula³. Indicó el principal funcionario de DEPR que:

"Tenemos que ver realmente cuál es la realidad (de la matrícula por escuelas) en relación a estos números que se nos proveen (a nivel central) en muchas ocasiones. La matrícula ha bajado en muchos planteles, y en ocasiones para retener maestros, retener recursos humanos se inflan los números".

Según datos del DEPR, entre 2013-2014 se presentó la deserción de 2,027 estudiantes. Los datos de Educación precisan que 77 estudiantes se ausentaron excesivamente, mientras que 1,950 no se presentaron a la escuela y se desconoce su paradero⁴.

Estas cifras contrastan de manera impresionante con los datos que ofrece la Secretaría Auxiliar de Educación Especial (SAEE) del DEPR, sobre los “dropouts” para el año escolar 2010-2011 y 2011-2012. Mientras la cantidad total de “dropouts” en todo el sistema de educación pública sometida al Instituto de Estadísticas de Puerto Rico fue de 2,029 estudiantes para el año escolar 2010-2011, la cantidad reportada por la Secretaría Auxiliar de Educación Especial del DEPR fue de 2,186 “dropouts” del Programa de Educación Especial. En el año escolar 2011-2012 el DEPR reportó un total de 3,151 “dropouts” y la SAEE reportó 2,358

³ Véase, <http://www.primerahora.com/noticias/gobierno-politica/nota/secretariodeeducacionadmiteeldilemadelasmatriculasfantasmas-793392/>

⁴ Véase, <http://elvocero.com/mas-de-dos-mil-estudiantes-son-desertores-escolares-segun-educacion/> Datos presentados en audiencia pública en la Cámara de Representantes de Puerto Rico

“dropouts” del Programa de Educación Especial. Una parte de los estudiantes del sistema de educación pública que se convierten en desertores escolares son estudiantes pertenecientes al Programa de Educación Especial. El contraste entre los desertores reportados por la SAE y los datos sometidos por el DEPR al Instituto de Estadísticas de Puerto Rico plantea la siguiente interrogante: ¿Son todos o la mayoría de los desertores escolares del sistema de educación pública, estudiantes de educación especial? Los datos sometidos al IEPR por el DEPR no establecen que cantidad de los desertores reportados fueron estudiantes de educación especial.

Disdier Flores y Marazzi Santiago (2011) en el estudio Perfil de Escuelas Públicas y Privadas año 2009-2010, reportan que el 24.6% de la matrícula general de estudiantes de escuelas públicas en Puerto Rico estaban matriculados bajo los servicios de educación especial lo que representa un aumento de estos estudiantes con respecto al año anterior. Referente al año 2008-2009 el 55.3% de los estudiantes de educación especial tenían problemas de aprendizaje, el 27.7 % tenían problemas de habla y lenguaje y el 9.2% retardación mental. El restante 11.8% tenían problemas de autismo, disturbios emocionales, problemas de audición u otros impedimentos. Para el año escolar 2013-2014 el por ciento de estudiantes de educación especial dentro de la matrícula general de estudiantes del DEPR lo fue de 30%, según datos que fueron sometidos a la Comisión de Educación para el Fomento de las Artes y Cultura de la Cámara de Representantes de Puerto Rico. En el ámbito penal, datos provistos por el Departamento de Corrección y Rehabilitación, para finales de 2010 indican que el 56.8% de la población correccional de Puerto Rico contaba con una educación de undécimo grado o menos. La Administración de Instituciones Juveniles en el 2007 contabilizó 260 menores transgresores de

educación especial cumpliendo en las diferentes instituciones y centros de tratamiento especial, siendo un 30 % de la matrícula institucionalizada.

En Puerto Rico no se cuenta con un sistema de seguimiento o rastreo de los desertores una vez abandonan la escuela. Resulta sumamente complejo acceder a jóvenes que han abandonado la escuela puesto que, son individuos/as cuyas vidas pueden tomar varios rumbos: hay quienes retoman sus estudios mediante diversas alternativas educativas con dos posibilidades: culminar o volver a desertar; en cambio otros/as, se convierten en transgresores y pasan a instituciones de detención dentro del sistema del Departamento de Corrección y Rehabilitación de Puerto Rico; otros/as por su parte, permanecen en sus hogares sin actividad productiva o educativa y por último, entre otras varias alternativas; están quienes se dedican al cuidado de familia e hijos, quienes emigran, quienes realizan algún trabajo remunerado o quienes fallecen.

En Puerto Rico la investigación y foros de discusión en torno a la educación de estudiantes de educación especial y la deserción escolar no han tenido un desarrollo articulado, sostenido y la divulgación de los esfuerzos, hallazgos y la información generada, ha sido limitada. Lo planteado presenta la necesidad de auscultar cuál es la realidad imperante del estudiante con necesidades especiales que abandona el sistema público de educación de Puerto Rico, tomando en cuenta la influencia de diversas causas, bien sean personales o contextuales, así como valores, pensamientos e interpretaciones de quienes participan en los procesos de educación.

El presente estudio realizado para el Consejo de Educación de Puerto Rico, presentó la ventaja de haber obtenido datos e información de fuentes primarias y secundarias, utilizando una

combinación de técnicas de investigación para obtener la mejor radiografía posible de la realidad de la deserción en estudiantes de educación especial.

El objetivo principal de la investigación realizada fue determinar la magnitud del problema de la deserción escolar en la población de educación especial; revisar los procesos de diagnóstico y proponer un sistema de identificación de riesgos para ésta población.

Los objetivos específicos de la investigación fueron:

1. Identificar los factores que llevan al estudiante de educación especial a desertar del sistema de educación pública del país. Al identificar los factores que influyen en la deserción en la población de educación especial se podrá comparar si existen diferencias o no con la población general ya estudiada en investigaciones existentes y así determinar si ameritan estrategias de prevención particulares para esta población.
2. Identificar los tipos de impedimentos diagnosticados a los desertores escolares y examinar la relación existente con la deserción escolar. Al conocer los diagnósticos de los desertores, se puede verificar si algunos con diagnósticos similares presentan una tendencia mayor o predisposición hacia la deserción escolar. Este hallazgo ayudaría a determinar si ameritan estrategias de prevención particulares por diagnóstico.
3. Recopilar datos estadísticos que reflejen la realidad y magnitud del problema de la deserción escolar en la población de educación especial. La investigación tomó en cuenta los datos que proporcionaron los desertores escolares, padres, madres y encargados, directores/as escolares, trabajadores/as sociales, consejeros/as, maestros/as de educación especial, psicólogos/as, directores/as de Centros de Servicio de Educación

Especial y el análisis documental para determinar la magnitud de la deserción en la población de educación especial.

4. Revisión y análisis de los procesos mediante los cuales se llega a algunos diagnósticos en casos de estudiantes de educación especial. La revisión y análisis documental pretendió agrupar las opiniones de profesionales que brindan servicios a la población de educación especial sobre la efectividad, validez y confiabilidad de los procesos de evaluación y diagnóstico.

5. Generar recomendaciones y presentar alternativas para la identificación del riesgo de deserción escolar en la población de educación especial que contribuyan al establecimiento de política pública sobre el manejo del fenómeno investigado. En términos generales la investigación propuesta pretende presentar un cuadro real del problema de la deserción escolar en la población de educación especial de manera que se contribuya a establecer estrategias para el manejo y prevención. Se espera que el estudio sirva de referencia para decisiones de política pública, administrativas, de capacitación profesional y compromiso educativo con la educación especial.

Las preguntas de investigación fueron las siguientes:

- 1) ¿Existen diferencias entre los factores que influyen en la deserción escolar en la población general de educación presentada en estudios previos y los factores de deserción en la población de educación especial que los hacen más propensos a desertar?
- 2) ¿Hay más desertores escolares de educación especial con discapacidades específicas de aprendizaje y conductuales, que con otros tipos de impedimento?

3) ¿Existe una necesidad de evaluar los procesos mediante los cuales se llega a algunos diagnósticos en casos de estudiantes de educación especial para garantizar la certeza de los mismos en casos de discapacidades específicas de aprendizaje y conductuales?

Revisión de literatura

Acercamientos al estudio de la deserción escolar desde los centros académicos del país

Desde los centros académicos en Puerto Rico, se han realizado investigaciones con el propósito de identificar diferentes factores que inciden en que los estudiantes abandonen la escuela. Sin embargo, en gran parte de los trabajos realizados no se especifica si niños/as y jóvenes de educación especial, fueron identificados, están incluidos o considerados dentro de los participantes. Por tal razón, el revisar y analizar los estudios generales sobre la deserción escolar sirve de referencia ante la ausencia de investigaciones específicas de la deserción en la población de educación especial.

Durante el desarrollo del presente trabajo se visitaron las bibliotecas de la Universidad de Puerto Rico Recinto de Río Piedras, Universidad Metropolitana Recinto Metropolitano, Universidad del Turabo, Pontificia Universidad Católica de Ponce y Universidad Interamericana Recinto de San Germán y Metropolitano, analizar las tesis y disertaciones relacionadas con los temas deserción escolar y educación especial.

Algunas tesis doctorales o de maestría en las principales universidades del país y estudios educativos han abordado el tema de la deserción escolar relacionándolo con diversas variables, recopilando información sobre los motivos o riesgos para la deserción y auscultado las opiniones de diferentes grupos de interés, ya sean con desertores escolares (Cruz Cancel, 2003; Busó Torres, Guinta & Olivencia González, 2005; Irizarry & Quintero, 2006; Calderón, Robles,

Reyes, Matos, Negrón & Cruz, 2009; Chea Saladín, Rivera Alicea & Rivera Vázquez, 2009; Mangual, 2009; Viana Vázquez, 2012), estudiantes en riesgo o no de desertar (Reyes, 1999; Borrero, 2009) y de grupos de profesionales en la educación, tales como: maestros, directores escolares, consejeros y otros (Mangual, 2009; Viana Vázquez, 2012; Velázquez Couvertier, 2013).

Como resultado de la investigación y análisis bibliográfico se concluye que los trabajos encontrados sobre deserción escolar en los centros universitarios se han realizado con muestras de tamaños reducidos, modestos a considerables, en tiempos únicos, con algunas limitaciones metodológicas y geográficamente específicos. No obstante el valor de los estudios encontrados estriba, en haberse realizado con una población mayormente nativa, lo que nos puede dar una referencia local del fenómeno estudiado. La deserción escolar a pesar de ser una situación global, siempre va a recibir la influencia de las variables educativas, culturales y socioeconómicas de cada país. A continuación se resumen los estudios con mayor pertinencia y relevancia para la presente investigación.

En un estudio documental Maysonet (2008), analizaron varias tesis de maestría en educación de la Universidad de Puerto Rico y Universidad Metropolitana y concluyeron que los principales factores que influenciaban en la deserción escolar eran: currículos escolares, técnicas de enseñanza, clima escolar y aspectos sociales (situaciones económicas y familiares).

Entre la muestra de tesis analizadas por Maysonet (2008), estuvo un estudio exploratorio-descriptivo, Busó Torres et al. (2005), sobre el proceso de la toma de decisiones, la meta de la educación y la opresión institucional en el entorno escolar en personas mayores de edad que abandonaron la escuela en su adolescencia. Los participantes residían en los municipios de San

Juan, Humacao, Coamo y Vega Alta. Los hallazgos reflejaron que la deserción de los participantes se debió en un 40% a problemas personales, en un 27.3% por situaciones de la escuela, falta de motivación, ausentismo de los maestros, las notas y los recursos existentes en la escuela. Un 18.2% de los participantes informó que desertaron por aburrimiento con las clases.

Por otro lado Calderón et al. (2009) en su investigación con una muestra de desertores encontraron que las razones informadas para abandonar la escuela fueron: poco interés en la escuela 29.4%; mudanza o trabajo 23.5%; embarazo o matrimonio 20.6%; malas notas 5.9%; problemas con maestros o con pares 5.9%; problemas emocionales 5.9%; suspensión 8.8%.

También, Viana et al. (2012) en su investigación con desertores escolares y líderes educativos en la Región de San Juan, Puerto Rico, auscultó los factores personales, académicos, del entorno escolar y de la comunidad que inciden en la deserción escolar. En la investigación se encontró que los factores ambientales y escolares, guardaban mayor relación entre sí que con otros factores relacionados a la deserción escolar y que en los factores escolares se le atribuye importancia al maestro y la relación de éste con sus estudiantes. Otro aspecto importante en el área escolar señalado por los líderes educativos que participaron fue, el desarrollo de actividades dirigidas a motivar al maestro. El estudio de Viana (2012) se destaca en la revisión de literatura realizada por que fue el único en que predomina la representación femenina con un 61%.

En el estudio participaron una muestra por disponibilidad de 49 desertores de la Región de San Juan Puerto Rico, de los cuales el 10% fueron estudiantes de educación especial y el 90% de la vertiente regular. El 64.4 % de los participantes informó haber desertado en la escuela superior, el 31.1 % en escuela intermedia y el 4.4 % en escuela elemental. Un dato importante que está asociado a la representación femenina en la muestra del estudio, es que un 16.7% reportó haber

estado embarazada o tuvo un hijo mientras estaban en la escuela regular. Esto trae como posible factor de influencia para la deserción, particularmente en féminas, la maternidad temprana y las responsabilidades que ello implica.

Los hallazgos en Viana (2012) sobre los factores del entorno escolar resaltan que el 63.1% de los desertores cuando se ausentaban a la escuela, casi nunca o nunca, recibían intervenciones por algún personal de la escuela; que el 50.1% indicó que siempre y casi siempre podían entrar y salir de la escuela durante el horario escolar en los periodos libres y que de igual manera, el 50.0% salía de la escuela durante sus periodos libres. También el 23.9% recibía invitaciones a cortar clases y el 27.6% lo hacía. La interpretación de estos hallazgos hace pensar en la importancia de tener mayor atención al ausentismo y cortes de clases de estudiantes, por parte del personal escolar, así como tener mejor control de entrada y salidas en las escuelas y proveer alternativas para que los estudiantes puedan invertir su tiempo libre, dentro del plantel.

Un estudio muy a fin con la presente investigación fue el realizado por Cruz Cancel (2003), ya que en ambas investigaciones la muestra estuvo compuesta por desertores escolares que retomaron sus estudios en el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico. El propósito del estudio de Cruz Cancel (2003) fue crear un perfil sociodemográfico de ex desertores escolares que se encontraban participando en el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico. La investigación utilizó una muestra de 258 jóvenes de las clases entre marzo a agosto 2003, cuyas edades fluctuaban entre 16 a 19 años y el promedio de edad fue de 18 años. El 71.7 % (f=185) eran masculinos y un 28.3% eran féminas (f=73).

Según la muestra de participantes del Programa Challenge, los factores para abandonar la escuela mayormente se debieron a causas académicas y no sociales. Entre las causas académicas

para la deserción escolar se encontraron la falta de apoyo de los maestros hacia los estudiantes, hacinamiento en el salón de clases, muchas clases y tareas, falta de deportes y actividades extracurriculares entre otras. Los participantes del Programa Challenge atribuyeron al sistema educativo sus razones por haber desertado de la escuela con un 85.7 %. Las razones más sobresalientes encontradas fueron; la falta de calidad de los profesores, exigencias en las materias, demasiadas clases y deficiencia de los profesores.

En el grupo de estudios que han utilizado muestras de desertores escolares que retoman su educación se incluye también la investigación realizada por Irizarry y Quintero (citados en Viana 2012) con una muestra pequeña de desertores escolares. Utilizaron la técnica de grupo focal con jóvenes que recibían servicios en el Proyecto Nuestra Escuela para completar sus estudios. Concluyeron los autores basados en el análisis de los testimonios de los jóvenes, que la deserción escolar es causada por una serie de factores que afectan de manera diversa e individual a los que la padecen. Los investigadores indican que la deserción escolar en Puerto Rico resulta ser uno de los principales problemas y estiman que la tasa de deserción se encuentra en un 42%. Recomiendan los autores, atender diferentes aspectos con esta población y entre ellos, destacan el aspecto socio-emocional, ya que su autoestima se afecta.

Chea Saladín et al. (2009) realizaron un estudio con 85 jóvenes que habían sido estudiantes de alto riesgo y que finalizaron abandonando la escuela. Los participantes eran provenientes de los municipios de Comerío, Canóvanas, Humacao y participaban del Proyecto Cumbres de la Organización Jóvenes de Puerto Rico en Riesgo. El estudio reveló que los factores de riesgo que más contribuyeron para no terminar la escuela superior son los

relacionados a problemas personales, falta de supervivencia académica, malas amistades, problemas escolares y problemas familiares.

Según el 27.2% de los participantes los problemas personales que influyeron a no terminar su escuela superior fueron: falta de motivación e interés, problemas emocionales, cometer errores, enfermarse, problemas en la calle, malos pensares, miedo y fracaso. El 25.7% le atribuyó la influencia a factores de habilidades para la supervivencia académica que incluyen: cortar clases, no hacer asignaciones, ausentismo, no prestar atención y falta de metas. El 18.1% le atribuyó la influencia a problemas escolares que incluyen: clases aburridas, malas notas, problemas con los maestros, problemas con los estudiantes, clases de día, maestros que no explican, actitud de los maestros, materias aburridas, incomprensión de los maestros y dinámica de los maestros. El 15.1% le atribuyó influencia a problemas familiares.

Por otro lado, en un trabajo investigativo de Calderón et al. (2009), se estudiaron las consecuencias adversas que traen para los adolescentes el abandonar la escuela; los factores de pobreza, los barrios de riesgo, el consumo de drogas y alcohol en la familia. Se incluyó una muestra de 546 adolescentes, (264 varones y 282 féminas), entre las edades de 12 a 18 años, que formaron parte junto a sus familias de un estudio longitudinal sobre riesgos del consumo de drogas y que residían en áreas con alta incidencia de tráfico de drogas en barrios de San Juan, Puerto Rico. Se realizaron entrevistas utilizando una computadora y un cuestionario auto administrado. El 6.2% de los adolescentes de entre 13 a 18 años reportó haber abandonado la escuela. Los resultados indicaron que los adolescentes con bajo rendimiento académico, ausentismo en la escuela secundaria, repetición de curso de la escuela secundaria, y con amigos que eran desertores eran más propensos a abandonar la escuela que sus pares que no informaron

estos comportamientos. Específicamente, se encontró que el riesgo de abandono se encuentra significativamente relacionado con el ausentismo escolar y repetición de cursos. También la muestra reflejó que los adolescentes sexualmente activos y adolescentes que reportan el embarazo o la paternidad, eran más propensos a abandonar la escuela.

Uno de los estudios encontrados, Reyes (1999), utilizó una muestra de estudiantes en riesgo y no riesgo en trece de los catorce distritos escolares de la región educativa de Caguas, Puerto Rico. El estudio pretendía identificar las variables de trasfondo y las categorías (estudiante, facultad, currículo y familia) que contribuyen a clasificar al estudiante en riesgo y no riesgo, identificar qué variables explican mejor la variabilidad de riesgo en el estudiante y ver cómo comparan las variables de trasfondo y las categorías del estudiante en riesgo y no riesgo entre grupos de séptimo y octavo grado.

Un total de 332 (49.5%) estudiantes fueron catalogados en no riesgo y un total de 339 (50.5%) en riesgo. Se identificaron como estudiantes en riesgo a aquellos que poseían las características que estaban en la *Planilla de necesidades del estudiante* de acuerdo al modelo del DEPR que utilizaba el maestro para referirlos a los trabajadores sociales. Algunas de las características contenidas en esta planilla eran aquellas que la literatura señala para el estudiante en riesgo, como lo son: ausencias, cortes de clase, tardanzas, edad sobre el grado, bajo aprovechamiento académico, problemas de salud, problemas económicos y de relaciones interpersonales.

Según los estudiantes en riesgo de séptimo y octavo grado, los factores en las categorías familia y currículo, son de mayor peso o relevancia para que los estudiantes decidan no permanecer en la escuela. Al examinar los resultados del estudio, se confirma la importancia de

factores tales como el número de fracasos y su impacto en la vida del estudiante, el apoyo de la familia hacia el estudiante, efectos de las presiones de grupo, la participación de la familia en todo lo relacionado con la escuela y la importancia de la participación de padres, maestros y estudiantes en todo lo referente al proceso educativo en las escuelas. Los resultados de los estudiantes en riesgo de ambos grupos demuestran que las categorías familia, currículo y la variable de trasfondo edad son determinantes para permanecer en la escuela. Tal parece que el apoyo y la participación familiar en los asuntos académicos de sus hijos son determinantes para que el estudiante permanezca o abandone la escuela. También la categoría currículo es determinante para permanecer en la escuela. El grado donde se evidencia mayor riesgo es en el séptimo grado.

En las investigaciones sobre la deserción escolar es importante tomar en consideración la perspectiva y percepciones de los profesionales que interactúan directamente en el ambiente escolar con los estudiantes que abandonan la escuela. Aunque el estudio de Landrón (1998), se realizó hace más de una década, sus hallazgos pueden servir de referencia ya que se realizaron con maestros/as y orientadores de nivel intermedio, poblaciones que son objeto del estudio realizado y documentado en este informe.

de profesionales.

Los datos del estudio de Landrón (1998), tienden a indicar que los factores que mayormente fluctuaban entre riesgo severo a moderado fueron correspondientes a características del estudiante, del personal docente, de los procesos educativos y del contexto escolar de la escuela intermedia urbana. En la categoría de características del estudiante los factores con valores más altos (riesgo severo 75%) fueron: la asistencia del estudiante, el nivel de autoestima

del estudiante, la repetición de grados o asignaturas por el estudiante. Los factores con nivel más bajo (riesgo moderado 25%) fueron el nivel de participación del estudiante en actividades extracurriculares, la transferencia del estudiante a otras escuelas, la participación del estudiante en programas de enseñanza remediativa.

Respecto a las características del personal docente de la escuela intermedia se encontró que los factores de valores más altos (riesgo severo 33%) resultaron ser: el nivel de sensibilidad del personal docente hacia las diversas situaciones que presenta el estudiante, el nivel de objetividad del personal docente hacia diversas situaciones que presenta el estudiante, la capacitación del personal docente en asuntos de trasfondo personal y académico del estudiante. Los factores de valores más bajos (riesgo moderado 67%) fueron: el tipo de interacción existente entre el director de escuelas y el estudiante, la experiencia que tiene el personal docente en el nivel intermedio, el nivel de participación del personal docente en actividades estudiantiles.

En la categoría de los procesos educativos de la escuela los factores más altos (riesgo severo 83%) fueron: la ausencia de un programa de clases con enfoque vocacional a partir del séptimo grado, la retroalimentación que se ofrece al estudiante por lo que hace o logra en la sala de clases, la enseñanza enmarcada en un currículo tradicional y homogéneo. Los valores más bajos (riesgo moderado 17%) fueron: el nivel de re enseñanza del contenido de la lección parcialmente dominado por el estudiante, la reposición de tareas asignadas al estudiante.

Referente a las características del contexto escolar se halló que los factores más altos (riesgo severo 93%) fueron: disponibilidad de estructuras para deportes, recreación y confraternización en la escuela, el trato que se ofrece al estudiante por su trasfondo socioeconómico y cultural, las condiciones físicas de la escuela y sus alrededores. El factor más

bajo (riesgo moderado 7%) fue: las normas para promoción del estudiante del séptimo a octavo grado.

Otro de los estudios en Puerto Rico que aborda la opinión y percepción de los docentes respecto a la deserción escolar es el realizado por Velázquez (2013). El estudio indagó la percepción de 56 docentes de grados 10mo, 11mo y 12mo de un distrito escolar sobre la deserción escolar y el Programa de Desarrollo Educativo General (GED) en la escuela superior. Los docentes en la muestra opinaron 84%, que la situación de deserción escolar en el país es crítica, pero el 57% perciben la situación en su escuela como leve. Los factores que los docentes opinaron que influían en la deserción en la mayoría de los casos y en todos los casos fueron: a) no tienen el apoyo de padres o encargados (55%); b) están aburridos en la escuela (59%); c) entraron en la escuela superior sin las destrezas necesarias (71%); d) se ausentan demasiado y no se ponen al día con las tareas (74%); y e) bajo rendimiento académico (75%). Indica Velázquez (2013) que se podría derivar de los hallazgos que los docentes perciben que el bajo rendimiento académico es el factor primordial para que un estudiante deserte de la escuela.

En términos de la percepción que tenían los docentes sobre la responsabilidad por la deserción escolar, el estudio reveló que la representación del gremio les atribuía un 87% al sistema educativo, un 89% al propio estudiante y un 93% a los padres. El estudio también auscultó la percepción que tenían los docentes sobre algunas propuestas para lidiar con la deserción escolar en Puerto Rico, siendo las de mayor consideración: a) promover el uso de las nuevas tecnologías y la educación a distancia como novedad para retener a los estudiantes; b) establecer un sistema de alerta temprana para identificar a los estudiantes en riesgo de desertar; c) tener clases con menos cantidad de estudiantes para que puedan recibir más atención del

maestro; d) tener más consejeros y mentores en la facultad que promuevan apoyo y dirección al desertor; e) proveer ambientes de aprendizaje alternos como estudios a distancia y escuelas especializadas con instrucción individual; f) crear proyectos “hands-on” y oportunidades basadas en proyectos; g) capacitar a los maestros en temas dirigidos a prevenir la deserción escolar.

En la investigación bibliográfica realizada se encontró una escasez de estudios específicamente realizados con estudiantes de educación especial que en un momento abandonaron la escuela en Puerto Rico. Se destaca en esta categoría de estudios el realizado por Mangual (2009). El estudio se realizó con el propósito de conocer si la falta de servicios de consejería, incide en que los jóvenes con discapacidades del aprendizaje registrados en el Programa de Educación Especial se conviertan en desertores escolares y transgresores juveniles. Además, se buscó investigar si los consejeros profesionales logran atender las necesidades académicas, personales y vocacionales de los estudiantes con discapacidades del aprendizaje, registradas en el Programa de Educación Especial.

Mangual (2009) utilizó en su estudio una muestra de 66 jóvenes transgresores que fueron también desertores escolares, a los cuales se le administró un cuestionario, indicaron que las principales razones para abandonar la escuela fueron: a) falta de interés (51.5%); b) razones personales (34.8%); c) ausencias excesivas (31.8%); d) problemas con iguales (19.7%); e) quería trabajar (19.7%); f) no pudo completar los requisitos (16.7%); g) falta de servicios de un consejero escolar (16.7%); h) por estar trabajando (13.6%); i) otras razones (56.1%) Es importante señalar que el 54% (f=36) de los participantes indicaron que fueron estudiantes de educación especial.

Sobre los problemas específicos de aprendizaje que reportaron los participantes en Mangual (2009), el 57.6% indicó que estaban relacionados con no poder entender, el 47% con no poder hacer cálculos matemáticos, el 34.8% por no saber escribir, y el 33.3% por no saber leer. Los grados en que dejaron la escuela fueron principalmente en los de nivel intermedio; séptimo - 28.8%, octavo - 21.2% y noveno 19.7%. Al tratar de establecer una relación entre la deserción escolar y los problemas de aprendizaje las contestaciones fueron divididas, ya que el 48.5% indicó afirmativamente, el 45.5 % de forma negativa y el 6% no respondieron.

También en Mangual (2009) se estudiaron 10 casos de jóvenes transgresores del Centro de Tratamiento Social de Humacao. La muestra fueron transgresores, desertores escolares antes de delinquir, diagnosticados con discapacidades del aprendizaje en la escuela elemental y que pasaron a ser parte del Programa de Educación Especial. Se utilizó una entrevista semi estructurada que constaba de 39 reactivos. La escolaridad de los participantes fluctuaba entre cuarto a décimo grado y las edades entre 15 a 20 años. Los participantes provenían de los pueblos de Barceloneta, Arecibo, Orocovis, Vega Alta, Ponce, Mayagüez, Aguadilla y Guaynabo. Entre los hallazgos estuvo que los participantes indicaron que no entendían que existió una relación entre el diagnóstico de educación especial y sus problemas de actos delictivos.

Otro estudio relacionado a la población de educación especial es el de Belber Sánchez (2010) quien en su tesis de maestría entrevistó a una muestra de maestros del Programa de Educación Especial en Instituciones Juveniles. Los maestros entrevistados revelaron que el problema más frecuente que presentaban estos jóvenes transgresores era deserción escolar con un 90%. El estudio reveló que la condición más frecuente entre la población que atendían los

maestros fue Déficit de Atención con Hiperactividad (ADDH) con un 90% seguido por Problemas Específicos de Aprendizaje con un 82%, Déficit de Atención sin Hiperactividad con un 64%, Retardo Mental con 80%, Disturbios Emocionales y de Conducta con un 36%, Problemas del Habla y Lenguaje con un 10% e Impedimentos de Salud con un 10%. El estudio concluyó que las variables impedimento del joven, los problemas sociales del menor y el tratamiento que requiere el impedimento del joven son algunos de los factores que interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el nivel de aprovechamiento académico.

Esta muestra de estudios, investigaciones y tesis realizadas en Puerto Rico nos da un punto de referencia sobre los acercamientos al estudio de la deserción escolar desde los centros académicos, que utilizaron diversas técnicas investigativas, con fuentes primarias o secundarias y que nos sirve para comparar hallazgos con una población mayormente nativa, con influencias de las variables educativas, culturales y socioeconómicas de nuestro país. El investigador estimó pertinente incluir este resumen de estudios de disertaciones y tesis de maestría en la presente investigación como forma de difundir hallazgos sobre el fenómeno de la deserción escolar, que en la mayoría de los casos no son de fácil acceso si las instituciones universitarias y autores no los digitalizan y difunden.

También el producto de esta revisión bibliográfica local, contribuyó junto al análisis de otros estudios principalmente en Estados Unidos, para llegar a conclusiones sobre la pregunta de investigación número 1) ¿Existen diferencias entre los factores que influyen en la deserción escolar en la población general de educación presentada en estudios previos y los factores de deserción en la población de educación especial que los hacen más propensos a abandonar desertar?

Acercamientos al estudio de la deserción escolar en Estados Unidos

En los Estados Unidos la investigación sobre la deserción escolar se extiende desde los pioneros de principios del siglo 20 hasta la fecha y marca las tendencias de las causas y la prevención. Doll, Eslami, y Walters (2013), puntualizan que para entender mejor la deserción escolar como un problema nacional, los estudios con poblaciones estudiantiles representativos a nivel nacional deben compararse entre sí y sus hallazgos considerarse en su conjunto.

Los autores seleccionaron siete estudios en el ámbito federal, que a menudo han utilizado tamaños de muestra de decenas de miles de estudiantes, que incluyen reportes de los jóvenes y las razones por las cuales desertaron y que poseen el beneficio de un mayor número de grupos étnicos, como los hispanos y los afroamericanos. El tamaño total de la muestra de estos siete estudios tuvo un promedio de 21,707 alumnos, llegando a más de 35,000, mientras que los números de deserción en los mismos fueron de 1,718 o un 7.3% por estudio. Los estudios comprenden un periodo de tiempo desde 1955 hasta 2006 y presentan las 10 principales razones por las cuales los desertores abandonaron la escuela. A continuación se resumen los principales factores para la deserción de los más recientes estudios federales (2006⁵,1992⁶,1990⁷) analizados por Doll, Eslami, y Walters (2013).

⁵ Fuente: "Table 10. Education Longitudinal Study (2002) Ranked Reason for Dropout in 2006 by Student Dropouts," (Dalton, Glennie, Ingels, and Wirt, 2009)

⁶ Fuente: "Table 7. National Education Longitudinal Study (1988) Ranked Reasons for Dropout in 1992, From 10th to 12th Grade by Student Dropouts," (McMillen and Kaufman, 1993)

⁷ Fuente: "Table 6. National Education Longitudinal Study (1988) Ranked Reasons for 8th- to 10th-Grade Dropout in 1990 by Student Dropouts," (McMillen and Kaufman, 1993)

En (2006), los principales factores para la deserción fueron: perdí muchos días de escuela, pensaba que era más fácil obtener el “General Educational Development Test” (GED), tenía notas bajas /fallando en la escuela, no me gustaba la escuela, no podía mantenerme al día con el trabajo escolar, estaba embarazada, obtuve un trabajo, pensaba que no podía completar los requisitos de los cursos, no podía llevarme bien con los maestros, no podía trabajar al mismo tiempo.

En (1992) los principales factores para la deserción fueron: no me gustaba la escuela, estaba fallando en la escuela, no podía mantenerme al día con el trabajo escolar, encontré un trabajo, estaba embarazada, sentía que no pertenecía, no podía trabajar e ir a la escuela al mismo tiempo, no podía llevarme bien con los maestros, contraí matrimonio, fui suspendido/expulsado de la escuela.

En (1990) los principales factores para la deserción fueron: no me gustaba la escuela, estaba fallando en la escuela, no podía llevarme bien con los maestros, no podía mantenerme al día con el trabajo escolar, estaba embarazada, sentía que no pertenecía, no podía llevarme bien con los estudiantes, fui suspendido muy temprano, tenía que obtener un trabajo, encontré un trabajo.

Bridgeland, Dilulio y Balfanz, (citados en Velázquez 2013), indican que los docentes por su parte reconocen que hay un problema con la alta incidencia de deserción escolar y que su apoyo es importante para generar posibles soluciones. La relación entre el docente y el desertor escolar podría ser un factor determinante para armonizar las incidencias de deserción. Asimismo, la percepción del maestro, de forma consciente e inconsciente, afecta la forma en que se relaciona y emite juicios sobre la problemática de deserción escolar. Es por ello que Balfanz

(citados en Velázquez 2013) indicaron que a manera de confrontar la magnitud de la epidemia de deserción escolar y como un potencial factor en el manejo de crisis, se deben realizar investigaciones que profundicen en las perspectivas de los profesores sobre la deserción escolar y sus creencias acerca de lo que sus estudiantes pueden alcanzar.

Existen diversas razones por las que continuamente se estudia el por qué los estudiantes de la vertiente regular abandonan la escuela. Sin embargo, son pocos los estudios llevados a cabo para conocer las razones de la deserción escolar en los estudiantes de educación especial. Dunn, Chamber y Rabren (2004) llevaron a cabo una investigación para conocer los factores que pueden predecir la deserción de estudiantes con discapacidades del aprendizaje. Para esto utilizaron una muestra de 228 estudiantes con discapacidades del aprendizaje y retardación mental mínima que eran desertores escolares y 228 estudiantes con las mismas características que terminaron la escuela. Los resultados indicaron que la diferencia entre grupos fueron las siguientes: el tipo de discapacidad; la percepción de la preparación que recibieron durante sus años escolares; la identificación con alguna persona que le ayudó y la identificación con una clase que les ayudó mientras estuvieron en la escuela.

Siguiendo la misma línea de investigación, se llevó a cabo un proyecto colaborativo por Mishna y Muskat (2004) en un ambiente escolar con estudiantes en alto riesgo con discapacidades del aprendizaje. El proyecto trajo como resultado la implicación de que la salud mental de los estudiantes depende en gran medida de los profesionales que laboran en el ambiente escolar. Las investigadoras utilizaron como metas del estudio el mejorar el funcionamiento psicosocial y el aumentar el conocimiento sobre discapacidades del aprendizaje

del personal, estudiantes y padres y aumentar las destrezas de los profesionales de ayuda, para trabajar con estudiantes con discapacidades del aprendizaje.

Las investigadoras utilizaron un modelo colaborativo con distintas agencias que tenían que ver con la salud mental de los niños. Llevaron a cabo intervenciones directas con estudiantes con discapacidades del aprendizaje que se consideraban en alto riesgo y con inclinaciones a desertar la escuela. Los estudiantes presentaban una gran necesidad de apoyo social, emocional y de comportamiento. Otra de las cosas que se llevó a cabo fueron intervenciones directas con el personal de ayuda seleccionado, con el personal escolar y con los padres de los estudiantes. Las intervenciones que se llevaron a cabo evidencian un cambio en los estudiantes que participaron, mejorando sus actitudes psicosociales al conocer más sobre su condición. En los padres, maestros y personal escolar participante el cambio en la aceptación de estos estudiantes y en el aumento de las destrezas para trabajar con ellos tuvo un aumento significativo.

Otro de los factores que se puede asociar con la deserción escolar en los estudiantes con discapacidades del aprendizaje son las relaciones sociales y el contexto social donde estos estudiantes se desempeñan. Murray y Greenberg (2006) llevaron a cabo un estudio longitudinal para examinar las percepciones que un grupo de estudiantes de quinto y sexto grado tenían sobre las relaciones con sus padres, sus iguales y maestros. La muestra fue de 96 estudiantes que recibieron educación especial debido a discapacidades del aprendizaje. Los resultados mostraron que establecer buenos nexos con los padres, sus iguales, maestros, escuela y comunidad está relacionado a que los estudiantes con discapacidades del aprendizaje y otras discapacidades puedan llevar un mejor ajuste en sus relaciones sociales, emocionales y de comportamiento. Los resultados sugieren que estos niños tendrán a la larga un mejor rendimiento académico, mejor

ajuste ante sus dificultades y mayor motivación para continuar sus estudios, si mejoran sus relaciones interpersonales.

Las recomendaciones que surgieron del estudio fueron que las maestras: valoricen la importancia de la percepción que pueden adquirir los estudiantes de sus experiencias académicas; recopilen estas experiencias para que sean referidas a los consejeros para el desarrollo de programas; logren hacer una conexión con el currículo y los planes futuros del estudiante y logren entender el impacto que tienen sobre sus estudiantes para evitar la deserción escolar.

Como se puede evidenciar en la revisión de literatura presentada existen diferentes enfoques para estudiar la deserción escolar tanto de la vertiente regular como la de educación especial. El fenómeno de la deserción escolar es uno complejo y está vinculado a múltiples variables que pueden incidir en su prevalencia o erradicación. Los cambios generacionales en el ámbito educativo hacen imperante una mayor atención y estudio continuo del fenómeno de la deserción escolar.

Metodología

Diseño de investigación

El diseño de investigación es uno no experimental de tipo ex post-facto ya que se estudian hechos y variables en un determinado tiempo que ya ocurrió. Una parte de la investigación se atañe al diseño transeccional correlacional ya que pretende describir la relación entre variables en un momento determinado. Este diseño trata también de dar descripciones de las variables estudiadas no individualmente sino de sus relaciones. Este tipo de investigación permite recoger y evaluar información con fines exploratorios y a partir de allí analizar e inferir las relaciones entre variables. Por otro lado la investigación se convierte en una de tipo evaluativa ya que tiene como objetivo también evaluar los procesos mediante los cuales se llega a algunos diagnósticos en casos de estudiantes de educación especial.

Técnicas utilizadas

Se utilizó la entrevista estructurada como técnica para identificar los factores que influenciaron en la deserción escolar de estudiantes de educación especial e información relevante para comprender el fenómeno estudiado. La entrevista estructurada fue utilizada con una muestra de desertores escolares y una muestra de padres/madres/encargados de desertores escolares que estuvieron en el Programa de Educación Especial del Departamento de Educación de Puerto Rico. Se seleccionó esta técnica con las muestras mencionadas pues el número de sujetos participantes se estimó fueran menos de 75 por muestra. Además la técnica presentaba las ventajas de aclarar dudas, auscultar y abundar mejor en las respuestas dadas, hacer más atractivo

el proceso para los participantes, reducir el número de preguntas sin respuesta y adecuar el lenguaje de las preguntas al nivel educativo y cognoscitivo de los participantes. El formato de la entrevista estructurada contenía preguntas abiertas y cerradas.

También se utilizó un cuestionario auto administrable para que una muestra de los profesionales que laboran con la población de educación especial, en el Departamento de Educación de Puerto Rico, identificaran los factores que ellos piensan tienen influencia en la deserción escolar de estudiantes de educación especial. Se utilizó esta técnica con los profesionales que trabajan en el Departamento de Educación de Puerto Rico, por proyectarse una cantidad mayor de participantes, porque se requería que completasen el cuestionario en el tiempo no comprometido con sus funciones y por el nivel educativo que se asumió, facilitaría la autoadministración del instrumento. El formato del cuestionario autoadministrable combinó preguntas abiertas y cerradas.

Los datos obtenidos mediante entrevistas estructuradas y cuestionarios sirvieron para identificar las posibles razones para la deserción escolar y recomendaciones para prevenirla según fuentes primarias y secundarias. El acopio de información también sirvió para la identificación de los factores de riesgo más influyentes en la determinación de abandonar la escuela por parte de jóvenes de educación especial y que deben ser considerados en la creación de un sistema de identificación de riesgos de deserción de esa población.

Adicional se utilizó una combinación entre técnica de cuestionarios, entrevistas, grupo focal y revisión documental para conocer las variables que pueden afectar los procesos de diagnóstico a niños/as y jóvenes con sospecha de condiciones que ameritan recibir servicios de educación especial. Con tal propósito se le administró un cuestionario a una muestra de

Directores/as de Centros de Servicio de Educación Especial del Departamento de Educación, psicólogos con experiencia en evaluación y diagnóstico a niños/as con sospecha de condiciones que ameritan educación especial. También se analizaron documentos de la Junta Examinadora de Psicólogos de Puerto Rico, Asociación de Psicología Escolar, Ponencias ante la Cámara de Representantes y Senado de Puerto Rico y reportajes de la prensa escrita del país.

Se utilizó también la técnica de revisión de documentos para auscultar la realidad y magnitud del problema de la deserción escolar de estudiantes de educación especial y conocer los tipos de diagnósticos de los desertores. Se analizaron datos del Departamento de Educación de Puerto Rico sobre matrículas, bajas y cantidad de estudiantes que completaron las metas de programas de educación especial en el período de agosto de 2010 a mayo de 2013. También se analizaron documentos e información sometida por el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico y por la Administración de Instituciones Juveniles.

Selección de las Muestras

Muestra de desertores escolares y de padres/madres/encargados

Las muestras de desertores escolares y de padres/madres/encargados se seleccionaron utilizando el método de muestreo no probabilístico a través del muestreo por conveniencia y disponibilidad. Los criterios de inclusión en la muestra de desertores escolares fueron: haber recibido diagnósticos que los cualificaron para recibir servicios de educación especial en el sistema de educación pública del país, haber abandonado la escuela cuando estaban entre las edades de 11 a 18 años de edad y cuyos padres/madres/encargados aceptaran participar y dieron el consentimiento para la participaran de los menores en la investigación.

Se identificaron agencias o instituciones que brindan servicios a desertores escolares para que colaboraran refiriendo candidatos a participar en el estudio. Dentro de las instituciones dispuestas a colaborar estuvo La Guardia Nacional de Puerto Rico que a través de su División de Programas Juveniles ofrece servicios en el Programa Challenge de Puerto Rico a desertores escolares que desean completar sus estudios y obtener el diploma de escuela superior. Los investigadores del presente estudio, decidieron utilizar como su mayor fuente de identificación de desertores escolares para ser candidatos a participar, al Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico por las siguientes razones: a) el programa atiende y tiene en su matrícula, una cantidad significativa de jóvenes que estuvieron en el Programa de Educación Especial del sistema público del país y que abandonaron la escuela entre las edades de 11 a 18 años; b) provee servicios educativos a jóvenes de educación especial; c) atiende a jóvenes de diversos municipios del país, lo que tenía la ventaja de obtener una mejor diversidad geográfica de participantes en la muestra; d) el programa, con el consentimiento de los padres/madres/encargados y el asentimiento de los jóvenes podía proveer información sobre los diagnósticos de los mismos; e) el programa es de tipo residencial y podía proveer lugares adecuados que salvaguardaran la confidencialidad de los procesos de entrevista; f) el programa podía facilitar el acceso a los padres/madres/encargados para obtener los consentimientos de participación de ellos y los menores, además de facilitar los procesos de entrevista en las actividades en que fueran convocados.

También una pequeña porción de la muestra fue identificada a través de la Administración de Instituciones Juveniles, quien cuenta con una población de clientes que no ha completado su escuela superior y que fueron estudiantes del Programa de Educación Especial del

sistema público del país. La muestra de AIJ fue sumamente reducida por las siguientes situaciones: 1) la dificultad de obtener los consentimientos de padres/madres/encargados 2) por no poder identificar previamente si el joven cometió la falta después que había abandonado la escuela o en el tiempo en que estaba matriculado y asistía a la escuela 3) muchos de los jóvenes cumplían su período en el sistema antes de poder entrevistarlos.

Las entrevistas estructuradas fueron realizadas por los investigadores y sus asistentes, luego de discutir el consentimiento informado con los participantes y obtener su firma. La duración de las entrevistas fluctuó entre 20 a 25 minutos por participante.

Muestra de profesionales en el Departamento de Educación de Puerto Rico y escuelas a participar

La muestra propuesta de profesionales que laboran para el Departamento de Educación de Puerto Rico que se propuso, consistía de 100 directores/as escolares, 50 trabajadores/as sociales y/o consejeros/as profesionales y 50 maestros/as de educación especial, para un total de 200 participantes. Con el objetivo de obtener diversidad en la participación geográfica de los sujetos se intentó tener representación de directores/as escolares, trabajadores/as sociales, consejeros/as y maestros/as de las siete regiones educativas en que el Departamento de Educación ha organizado los municipios en el país. Estas son: San Juan, Bayamón, Caguas, Ponce, Arecibo, Mayagüez, y Humacao. Dentro de cada región educativa se seleccionaron los siete municipios con mayor población según el censo de 2010 y dentro de los municipios seleccionados se seleccionó una muestra de 136 escuelas públicas.

En la muestra de escuelas se incluyó escuelas regulares, pre-vocacionales y vocacionales de niveles de educación intermedio y superior que tenían matrícula de estudiantes de educación

especial y escuelas especializadas en educación especial. Una vez seleccionada la muestra de escuelas se procedió a solicitar la autorización del Departamento de Educación de Puerto Rico a través de la Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo para realizar las intervenciones con los profesionales de interés para la investigación. Luego de recibir la autorización se procedió a contactar a los/as directores/as de las regiones educativas para proveerles la información pertinente al estudio, solicitar su colaboración y la información necesaria para acceder a las escuelas y profesionales de la muestra.

Se visitaron las escuelas seleccionadas, se realizaron presentaciones grupales o individuales sobre la investigación, se discutieron los consentimientos de participación y se distribuyeron los cuestionarios para los profesionales de interés. El periodo de tiempo que se les indicó a los participantes para que entregaran los cuestionarios completados fue de dos semanas.

Muestra de psicólogos/as y Directores/as de Centros de Servicio

Esta muestra fue por disponibilidad. Para obtener la muestra de profesionales en el campo de la psicología se realizaron convocatorias que se distribuyeron en las universidades donde ofrecían programas de maestría y doctorado, se publicó en el portal electrónico de la Asociación de Psicología de Puerto Rico, se enviaron correos a las corporaciones y proveedores de servicio para la población de educación especial contratados por el Departamento de Educación de Puerto Rico, se enviaron invitaciones a participar a psicólogos/as referidos por diversas fuentes.

El Departamento de Educación de Puerto Rico a través de la Secretaría Auxiliar de Educación Especial sometió la lista de nombres de Directores/as de Centros de Servicios de Educación Especial a quienes se les curso una invitación a participar y se les distribuyó los consentimientos informados vía correo electrónico y en forma impresa directamente.

Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados para recopilar datos fueron: entrevista estructurada para desertores escolares y para padres/madres/encargados de desertores, cuestionario para directores/as escolares, trabajadores/as sociales, consejeros/as y maestros/as de educación especial, cuestionario para psicólogos/as, cuestionario para Directores/as de Centros de Servicio de Educación Especial.

Las entrevistas estructuradas recogieron datos demográficos, diagnóstico del desertor, razones para desertar, servicios recibidos en educación especial y recomendaciones para atender las necesidades de desarrollo personal y educativo de los jóvenes. Una parte de la entrevista requería que los participantes reaccionaran a una serie de reactivos identificados como situaciones, condiciones, circunstancias o eventos que pudieran representar o no un factor de riesgo para que los jóvenes abandonaran la escuela. Los desertores tenían que evaluar si lo indicado en el reactivo representó; ninguna, poca, moderada o mayor influencia en su decisión de abandonar la escuela. De igual manera la entrevista a padres/madres/encargados de desertores requería que evaluaran, según su percepción, si los reactivos presentados fueron de ninguna, poca, moderada o mayor influencia en la decisión de los menores para de abandonar la escuela. Los reactivos se agruparon y se definieron en las siguientes categorías:

- 1) académicos - factores que contemplan los elementos relacionados a la enseñanza en el salón de clases, procesos, técnicas, recursos, evaluaciones y resultados. Incluye

influencias del currículo, vínculo entre las capacidades del estudiante, la enseñanza recibida y los involucrados en el proceso de formación educativa.

2) de clima escolar - factores que contemplan los elementos relacionados al ambiente dentro de la escuela y el salón de clases. Incluyen las relaciones entre las personas que interactúan en este ambiente, las condiciones estructurales, el manejo de recursos y servicios en los escenarios educativos.

3) familiares - factores que contemplan los elementos relacionados al ambiente dentro del núcleo familiar. Incluye factores socioeconómicos, educativos y de relaciones entre los miembros de la familia.

4) del individuo - factores que contemplan los elementos relacionados a la personalidad, necesidades y características particulares del estudiante, tales como situaciones de salud, actitudes, expectativas y reacciones a diferentes situaciones en su vida personal, social y educativa.

5) de la comunidad - factores que contemplan los elementos relacionados al entorno de origen, al entorno donde vive y se moviliza el estudiante. Incluyen las relaciones entre las personas que interactúan en ese ambiente.

El cuestionario a directores/as escolares, trabajadores/as sociales, consejeros/as y maestros/as recopiló datos: demográficos, preparación académica, región educativa, años de experiencia en educación especial, percepción de las razones para la deserción escolar, ponderación de las razones, recomendaciones para la identificación de riesgos de deserción y retención de la población estudiada. La segunda parte del cuestionario al igual que en las entrevistas estructuradas a desertores y padres/madres/encargados, requería que los profesionales

del Departamento de Educación reaccionaran a una serie de reactivos identificados como situaciones, condiciones, circunstancias o eventos que pudieran representar o no un factor de riesgo para que los jóvenes abandonen la escuela. Los profesionales tenían que evaluar si lo indicado en el reactivo según su experiencia, conocimiento y percepción representa un factor con ningún potencial de riesgo, potencial leve, moderado o severo para que los estudiantes tomen la decisión de abandonar la escuela. El instrumento requería que la muestra de profesionales evaluara si lo indicado en los reactivos es un factor que afecta más a los estudiantes de educación especial, más a los estudiantes de la vertiente regular o a ambos por igual.

Todos los instrumentos de recopilación de datos fueron sometidos a evaluación por juicio de profesionales con preparación en psicología clínica, consejería escolar, trabajo social, leyes, educación y ciencias. En el grupo de cinco jueces que evaluaron los instrumentos de medición contó con miembros que han tenido experiencias de trabajo con desertores escolares, población de educación especial y evaluación de trabajos de tesis en universidades del país. Para el proceso de evaluación de los instrumentos de medición se crearon guías de evaluación, una planilla de evaluación y un consentimiento de participación para las personas que colaboraron como jueces o evaluadores.

Los criterios que se utilizaron para evaluar los instrumentos fueron: 1) presentación; 2) precisión y claridad en las instrucciones; 3) precisión y claridad en las preguntas; 4) lenguaje utilizado para la población a impactar; 5) redacción y estilo; 6) cumplimiento con su propósito; 7) evaluación general de la validez del contenido del instrumento. También los jueces evaluaron individualmente cada reactivo que se presentaría como factor de riesgo para emitir juicio sobre si pertenecía o no a la categoría en que fue clasificado y que su estructura gramatical fuera

equivalente tanto en las entrevistas estructuradas a desertores escolares y sus encargados, así como en el cuestionario a profesionales en el campo de educación.

El cuestionario a directores/as de Centros de Educación Especial recogió datos demográficos, preparación académica, años de experiencia con población de educación especial, opiniones sobre los procesos de evaluación de niños/as con sospecha de condiciones que ameritan servicios de educación especial y recomendaciones para mejorar los procesos.

El cuestionario a psicólogos recogió datos demográficos, preparación académica, años de experiencia con población de educación especial, evaluación de los procesos de diagnóstico e instrumentos utilizados y recomendaciones para mejorar los procesos y certeza de los diagnósticos.

Se utilizó el programa Statistical Program for the Social Sciences (SPSS) versión 22 para la agrupación y análisis de datos obtenidos. En el análisis de los datos se utilizó el parámetro estadístico de la proporción o frecuencia relativa que indica el número de veces que se presenta un dato particular respecto al total de datos de la misma categoría. Otros parámetros estadísticos fueron realizados para verificar si existen diferencias significativas en las respuestas de los grupos respecto a los factores de riesgo y evidenciar por grupo, las categorías de mayor peso y relevancia, verificar que categoría de factores pueden predecir significativamente el abandono de la escuela y determinar los factores de riesgo con mayor relación dentro de cada categoría. Toda documentación utilizada será protegida y archivada en las oficinas de la empresa de los investigadores por cinco años, estando a disposición para revisión por parte del CEPR.

Análisis de Datos

Descripción de la Muestra de Jóvenes de Educación Especial que Abandonaron la Escuela

La muestra de jóvenes que participaron en la investigación y que abandonaron la escuela en el sistema de educación pública del país, estuvo constituida por 65 jóvenes que retomaron sus estudios en el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico y un joven bajo la custodia de la Administración de Instituciones Juveniles que recibe educación en uno de sus centros.

Los jóvenes participantes provienen de diferentes municipios del país; la Tabla 1 presenta la frecuencia de donde residen. Los municipios de mayor representación fueron: Coamo (11 %); Caguas (8 %); Aguada, Cabo Rojo, Ponce, San Juan (6 %) respectivamente. En la muestra hubo representación geográfica de participantes residentes en 34 municipios del país.

Tabla 1

Distribución de los Jóvenes Participantes por Municipio

Municipios	Participantes por municipio	Total de participantes
Aguas Buenas, Aibonito, Añasco, Bayamón, Canóvanas, Carolina, Guaynabo, Hatillo, Humacao, Jayuya, Lajas, Morovis, Naranjito, Orocovis, Patillas, Peñuelas, Toa Alta, Toa Baja, Villalba	1	19
Barranquitas, Guánica, Isabela, Juana Díaz, Juncos, Mayagüez, Moca, Santa Isabel	2	16
Yauco	3	3
Aguada, Cabo Rojo, Ponce, San Juan	4	16
Caguas	5	5
Coamo	7	7

Nota. Total de municipios = 34, Total de participantes = 66

La distribución por género de la muestra total (n = 66), fue 89 % masculinos y 10 % femeninos. La media de la edad fue de 17 años. La mayoría de los participantes dejó la escuela cuando estaban en la escuela superior (82%), seguido por los que estaban en la escuela intermedia (3 %); todos estaban en la escuela regular con la asistencia de salón recurso.

La distribución de las edades en que ocurrió la deserción fue la siguiente: 17 años (49%); 16 años (49%); 15 años (1%) y 14 años (1%). Al momento de tomar la decisión de abandonar la escuela, la mayoría de los jóvenes vivían con⁸: madre (64 %); padre (8 %); padre y madre (23 %); alguno de sus progenitores y padrastro/madrastra (21 %); abuelo/a (11 %); tío/a (4 %); hermano/a (59 %). La Tabla 2 agrupa los diagnósticos que reportaron haber recibido la muestra total de jóvenes (n = 66), por los cuales recibieron educación especial⁹. La mayoría de los jóvenes en la muestra fueron diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje (59%); déficit de atención con hiperactividad (48%) y déficit de atención sin hiperactividad (11%). Respecto al diagnóstico de problemas específicos de aprendizaje, aquellos participantes que indicaron conocer su problema específico de aprendizaje (PEA), especificaron que el 52% era por lectura; el 48% por escritura; el 37% por cálculo matemático y un 14% desconocía o no recordaba.

⁸ Los por cientos presentados en esta premisa y en esta tabla, no representan el 100 % de la muestra ya que los/as, participantes (n = 66) tenían la alternativa de seleccionar más de una respuesta. Los por cientos, corresponden a la cantidad de participantes que seleccionó la opción presentada.

⁹ Los por cientos presentados en esta premisa y en esta tabla, no representan el 100 % de la muestra ya que los/as, participantes tenían la alternativa de seleccionar más de una respuesta. Los por cientos, corresponden a la cantidad de participantes que seleccionó la opción presentada. De la muestra total (n = 66), esta premisa fue respondida por 63 participantes; los/as restantes tres indicaron desconocer la condición diagnosticada.

Según reportado por la muestra total de desertores¹⁰ (n = 66), el 85% de los diagnósticos fue realizado por psicólogos; el 29% por psiquiatras; el 6% por médicos o doctores; el 2% por patólogos del habla; el 4% por terapeutas ocupacionales; el 4% por otros profesionales que no fueron especificados.

Tabla 2

Diagnósticos Reportados Por los Cuales los Jóvenes Recibieron Servicios de Educación Especial

Diagnósticos	Frecuencia(f)	Por ciento (%)
Problemas específicos de aprendizaje	37	59
Déficit de atención con hiperactividad (ADDH)	30	48
Déficit de atención sin hiperactividad	7	11
Problemas del habla y lenguaje	4	6
Impedimento visual	4	6
Deficiencia cognitiva (retardo mental)	2	3
Disturbios emocionales y de conducta	2	2
Espectro de autismo	1	1
Otra condición	1	1

Al indagar entre los jóvenes participantes sobre los servicios que recibieron en el programa de educación especial del sistema de educación público del país, indicaron que el 60% recibían terapias psicológicas, el 42% terapias ocupacionales, el 19% terapias del habla y el 7% otro tipo de terapias, las cuales no supieron especificar. Los jóvenes reportaron haber recibido varias ayudas para poder aprender y cumplir con las tareas escolares (acomodos), la Tabla 3

¹⁰ Los por cientos presentados en esta premisa, no representan el 100 % de la muestra ya que los/as, participantes tenían la alternativa de seleccionar más de una respuesta. Los por cientos, corresponden a la cantidad de participantes que seleccionó la opción presentada.

agrupa la frecuencia de las respuestas¹¹. Los acomodos más frecuentemente señalados fueron: más tiempo para hacer las tareas o exámenes con un 95%; tutorías con maestro/a recurso con 75%; una ubicación donde pudiera atender/ver/escuchar mejor con un 64%.

Tabla 3

Acomodos que Recibieron los Jóvenes para Facilitar su Aprendizaje y Desempeño Académico

Ayudas o acomodos	Frecuencia(f)	Por ciento (%)
más tiempo para hacer las tareas o exámenes	61	95
tutorías con maestra/o recurso	48	75
ubicación donde pudiera atender/ver/escuchar mejor	41	64
uso de la calculadora en matemáticas	33	52
una persona leyéndole el material	23	36
exámenes por partes	15	23
exámenes orales	10	16
exámenes modificados	4	6
uso del equipo para facilitar el aprendizaje	3	5

El 14 % de los participantes reportó haber recibido orientación sobre oportunidades para prepararse en una ocupación, oficio o profesión antes de decidir abandonar la escuela. El 83% no recibió ese tipo de orientación, mientras que un 3% manifestó que no recordaba haberla recibido. El 77% indicó que el no haber recibido orientación sobre las oportunidades de

¹¹ Los por cientos presentados en esta premisa y en esta tabla, no representan el 100 % de la muestra ya que los/as, participantes tenían la alternativa de seleccionar más de una respuesta. Los por cientos, corresponden a la cantidad de participantes que seleccionó la opción presentada.

prepararse vocacionalmente antes de decidir abandonar la escuela, no tenía relación con su decisión.

De los jóvenes entrevistados, el 35% reportó que habían tomado algún examen de ubicación de grado desde que salió de la escuela. De estos, un 17% tomó exámenes de grado de primero a sexto grado mientras que un 83% tomó el examen de ubicación de séptimo a noveno grado.

Razones de los jóvenes estudiantes de educación especial para abandonar la escuela

En la entrevista realizada a los jóvenes se les solicitó que mencionaran todas las razones por las cuales decidieron abandonar la escuela y que establecieran un orden de importancia. Las respuestas fueron agrupadas por el orden de importancia y en categorías de respuestas por similitud o asociación de concepto.

En la Figura 1 se presentan las razones que los participantes reportaron como principales para abandonar la escuela. La categoría desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo fue la de mayor frecuencia con un 35%; seguida por la categoría de no me gustaba estudiar/las clases/la escuela con un 18%; luego se presenta la categoría de presión de grupo/junte con amistades y vacilón con un 11%; la categoría de fracaso/bajo promedio y la categoría de no aprendía/no atendía/su condición no le ayudaba, siguen en orden de importancia con un 7% cada una respectivamente.



Figura 1. Principales razones para desertar según una muestra de jóvenes que recibieron servicios de educación especial en escuelas públicas de Puerto Rico.

En la Tabla 4 se presentan todas las razones para abandonar la escuela en categorías y orden de importancia según expresadas por los jóvenes; las mismas están agrupadas.

Tabla 4

Razones para abandonar la escuela por categorías y orden de importancia según muestra de jóvenes que recibieron educación especial

Categorías de razones para la deserción escolar	Orden de importancia de razón				
	Primera	Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta
	(f=66)	(f=56)	(f=32)	(f=12)	(f=6)
	%	%	%	%	%
Desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo	35	18	20	18	32
No me gustaba estudiar/las clases/la escuela	18	14	6	8	0
Presión de grupo/junte con amistades/vacilón	11	11	6	8	0
Fracaso/bajo promedio	7	11	3	0	0
No aprendía/no atendía/su condición no le ayudaba	7	4	13	8	17
Situaciones del hogar/familiares/sentimentales	4	14	22	0	0
Uso drogas/venta/mal camino	4	5	6	0	17
Falta de apoyo y desinterés de maestros	3	2	3	8	0
Corte de clases/ausentismo	3	14	22	34	17
Acoso, "bullying"	2	4	6	0	0
Alternativa "Challenge"(educación acelerada)	2	7	3	8	17
Problemas de conducta y actitudes	2	2	6	0	0
Escuela aburrida/se aburría	2	2	3	8	0
Otros intereses/trabajo/necesidad de trabajar/mudanza	0	4	0	0	0

En las respuestas de primer y segundo orden predomina la categoría de desinterés/falta de motivación/vagancia/desanimado con 35% y 18% respectivamente. En las respuestas de tercer orden predominan la categoría de situaciones del hogar/familiares/sentimentales y la categoría de corte de clases/ausentismo ambas con un 22% respectivamente. Mientras que las respuestas de cuarto orden son lideradas por la categoría de corte de clases/ausentismo con un 34% y en las de quinta por la categoría de desinterés/falta de motivación/vagancia/desanimado con un 32%.

El Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico facilitó datos obtenidos de los participantes de tres de sus ciclos educativos durante los años 2014 y 2015, en donde los estudiantes expresaron las razones por las cuales abandonaron la escuela en determinado momento. Se calcularon los porcentajes de las respuestas y se agruparon en la Tabla 5. Según se presenta en la Tabla 5 en los tres ciclos la razón principal para la deserción fue falta de interés en la escuela, seguido en segundo lugar por estaba fracasando y en tercer lugar por problemas de disciplina.

Tabla 5

Razones para abandonar la escuela según muestra de jóvenes participantes de tres ciclos educativos del Programa Challenge de la Guardia Nacional entre el 2014-2015

Razones para la deserción escolar	Ciclos					
	14-02		15-01		15-02	
	(n=246)		(n=246)		(n=251)	
	f	%	f	%	f	%
Falta de interés en la escuela	157	64	179	73	103	41
Estaba fracasando	95	39	134	54	74	29

Problemas de disciplina	46	19	75	30	43	17
Para terminar más rápido	36	15	61	25	14	6
Necesidad de buscar trabajo	23	9	20	8.13	----	----

Los datos que obtuvieron en el Programa Challenge y los obtenidos en la presente investigación concuerdan en que la razón para la deserción escolar que más frecuentemente expresaron en ambas muestras, fue la relacionada a falta de interés en la escuela.

Se les preguntó a los jóvenes que acciones se pudieron haber realizado para evitar que abandonaran la escuela. Se les pidió que indicaran que se pudo haber hecho por parte de la escuela, la familia y acciones personales para evitar su deserción escolar. La mayoría de las respuestas fueron sobre acciones personales que los jóvenes debieron realizar con un 55%. En la Figura 2 se muestran la distribución de porcentajes por categoría de respuestas.

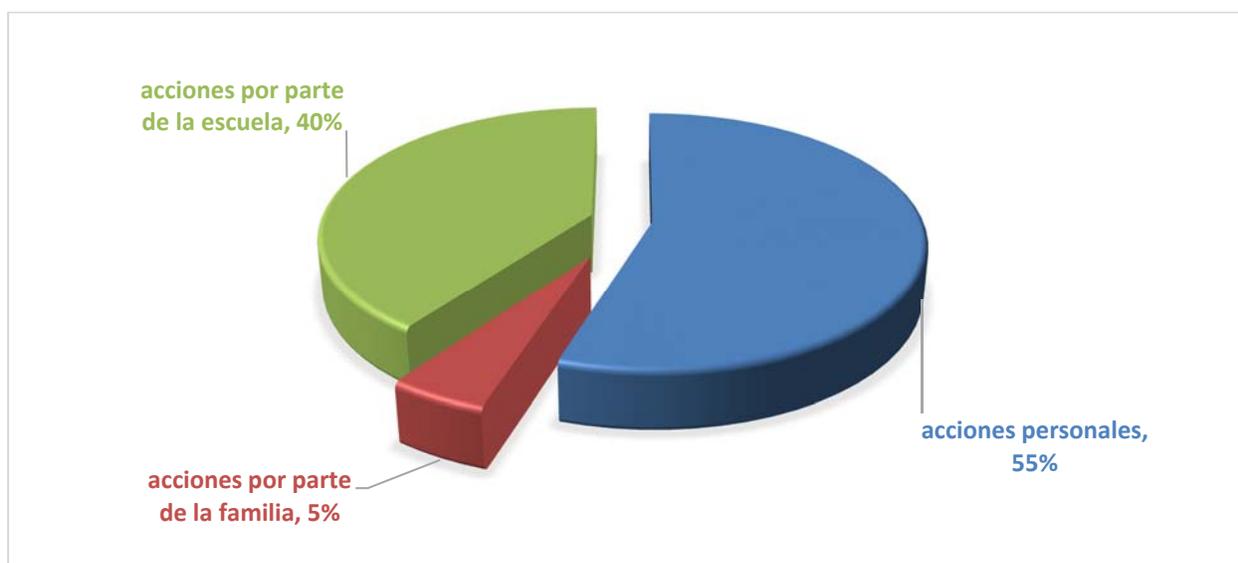


Figura 2. Acciones para evitar la deserción según una muestra de jóvenes que recibieron servicios de educación especial

Del 55% de las acciones personales que debieron haber realizado los jóvenes para no desertar, el 60% estuvo relacionado con factores de automotivación, el 24% con factores de toma de decisiones y el 16% con factores de presión de grupo.

Del 40% de las acciones que debió haber realizado la escuela, el 40% estuvo relacionado con acciones para motivar a los estudiantes, el 38% estuvo relacionado con ofrecer orientación, ayuda, control y disciplina por parte del personal de la escuela y el 22% estuvo relacionado con servicios, acomodos y ayudas para el aprendizaje.

Respecto a lo que pudo haber hecho la familia para evitar la deserción, los jóvenes en su mayoría expresaron que sus familias hicieron todo lo posible y que están satisfechos con el apoyo recibido. Sólo el 5% indicó que con más apoyo de la familia hubieran permanecido en la escuela.

Descripción de la muestra de padres/madres/encargados de jóvenes de educación especial

La muestra total de padres/madres/encargados de los jóvenes que participaron en la investigación fue de 61 participantes. La distribución por género de la muestra total, fue 42% masculinos y 58% femeninos. La media de la edad fue de 42 años.

Los padres/madres/encargados reportaron que sus menores dejaron la escuela cuando estaban en el nivel superior con un 78% y en el nivel intermedio 18%, todos estaban en la escuela regular con el servicio de asistencia de salón recurso. Reportaron también que las edades en que ocurrió la deserción de sus menores fue la siguiente: 18 años (2%); 17 años (56%); 16 años (35%); 15 años (3%); 14 años (2%) y 13 años (2%).

La Tabla 6 presenta la frecuencia de residencia de los participantes. Los municipios de mayor representación fueron: Coamo (8%); Caguas (8 %); Ponce (8%) y San Juan (7%). Hubo representación geográfica de 33 municipios del país.

La Tabla 7 agrupa los diagnósticos que recibieron los menores según reportaron la muestra de los adultos. La mayoría fueron diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje (63%); déficit de atención con hiperactividad (60%) y déficit de atención sin hiperactividad (19%). Este orden concuerda con el reportado por la muestra de jóvenes presentado en la Tabla 2.

Tabla 6

Distribución por Municipio de los Padres/Madres/Encargados de Menores

Municipios	Participantes por municipio	Total de participantes
Aguas Buenas, Añasco, Barranquitas, Canóvanas, Carolina, Corozal, Dorado Guaynabo, Hatillo, Humacao, Jayuya, Lajas, Morovis, Patillas, Toa Alta, Toa Baja, Vega Baja, Villalba, Yabucoa, Yauco	1	20
Aibonito, Guánica, Isabel, Juncos, , Moca, Aguada, Santa Isabel	2	16
Mayagüez, Bayamón	3	6
San Juan	4	4
Caguas, Coamo, Ponce	5	15

Nota. Total de municipios = 33, Total de participantes = 61

Tabla 7

Diagnósticos que recibieron los menores según reportes de padres/madres/encargados

Diagnósticos	Frecuencia(f)	Por ciento (%)
Problemas específicos de aprendizaje	38	63
Déficit de atención con hiperactividad (ADDH)	35	60
Déficit de atención sin hiperactividad	11	19
Problemas del habla y lenguaje	5	9
Impedimento visual	2	3
Deficiencia cognitiva (retardo mental)	1	2
Disturbios emocionales y de conducta	4	7
Otra condición	1	2
Desconoce/no recuerda diagnóstico	1	2

Razones expresadas por los padres/madres/encargados por las cuales los estudiantes de educación especial a su cargo abandonaron la escuela

En la Figura 3 se presentan las razones que los participantes reportaron como principales para la deserción escolar de los menores bajo su cargo. La categoría desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo fue la de mayor frecuencia con un 39%; seguida por la categoría

de presión de grupo/junte con amistades/vacilón con un 16%; luego se presenta la categoría de no me gustaba estudiar/las clases/la escuela con un 12% y fracaso/bajo promedio con un 7%.



Figura 3. Principales razones para la deserción de jóvenes según una muestra de padre/madres/encargados

La muestra de padres/madres/encargados ofreció un universo de respuestas más limitado en las entrevistas, en comparación con la muestra de jóvenes. Mientras que los jóvenes fueron más expresivos y pudieron ofrecer de una a cinco razones para su deserción escolar, los padres/madres/encargados solo llegaron a ofrecer como máximo tres razones. La Tabla 8 agrupa las razones para la deserción escolar por categorías y orden de importancia según expresaron la muestra de adultos con menores bajo su cargo.

Tabla 8

Razones para abandonar la escuela por categorías y orden de importancia según la muestra de padres/madres/encargados de jóvenes que recibieron servicios de educación especial

Categorías de razones para la deserción escolar	Orden de importancia		
	Primera (f=57)	Segunda (f=44)	Tercera (f=11)
	%	%	%
Desinterés/falta/motivación/vagancia/desánimo/frustración	39	37	27
Presión de grupo/junte con amistades/vacilón	16	16	27
No le gustaba estudiar/las clases/la escuela	12	2	0
Fracaso/bajo promedio/rezago académico/edad sobre grado	7	9	27
Escuela aburrida/se aburría	5	2	0
Alternativa “Challenge”(educación acelerada)	5	2	0
Otros intereses/trabajo/necesidad de trabajar/mudanza	4	2	0
Discrimen/maltrato institucional	3	7	0
Problemas de conducta y actitudes	3	5	0
Falta de apoyo y desinterés de maestros/sin apoyo del DE	2	9	19
Mala ubicación	2	0	0
Falta de oportunidades de estudios vocacionales	2	0	0
Situaciones en el hogar/familia/sentimentales	0	2	0
Uso drogas/venta/mal camino	0	5	0
Corte de clases/ausentismo	0	2	0

Acoso, “bullying”	0	0	0
-------------------	---	---	---

La categoría de fracaso/bajo promedio/rezago académico/edad sobre grado predomina en las respuestas de primer orden de importancia con un 39%, en las de segundo orden con 37% y en las de tercer orden con un 27%. La categoría subsiguiente con mayores respuestas fue la presión de grupo/junte con amistades/vacilón. Esta categoría en respuestas de primer, segundo orden presentaron un 16% para ambas. En las respuestas de tercer orden tanto la categoría de fracaso/bajo promedio/rezago académico/edad sobre grado, la categoría de presión de grupo/junte con amistades/vacilón y la de fracaso/bajo promedio/rezago académico/edad sobre grado presentaron la misma importancia con un 27% de respuestas.

Se les preguntó a los padres/madres/encargados de los jóvenes que expresaran que acciones se pudieron haber realizado para evitar que éstos abandonaran la escuela. Se les pidió que indicaran que se pudo haber hecho por parte de la escuela, la familia y acciones personales para evitar su deserción escolar. La mayoría de las respuestas fueron por parte de la escuela 66%, seguido por acciones personales que los jóvenes debieron realizar con un 28% y acciones por parte de la familia con 6%. En la Figura 3 se muestra la distribución de porcentos por categoría de respuestas.

La muestra de padres/madres/encargados dio más relevancia a las acciones por parte de la escuela para evitar la deserción, mientras que la muestra de jóvenes dio mayor relevancia a las acciones personales que ellos debieron realizar. En ambas muestras los participantes coincidieron en su gran mayoría, que las acciones de la familia para evitar la deserción eran de menor peso, ya que según sus experiencias habían hecho todo lo posible por evitar la deserción escolar.

La Figura 4 presenta la comparación de las respuestas de la muestra de jóvenes con la de padres/madres/encargados con las respuestas de los jóvenes.

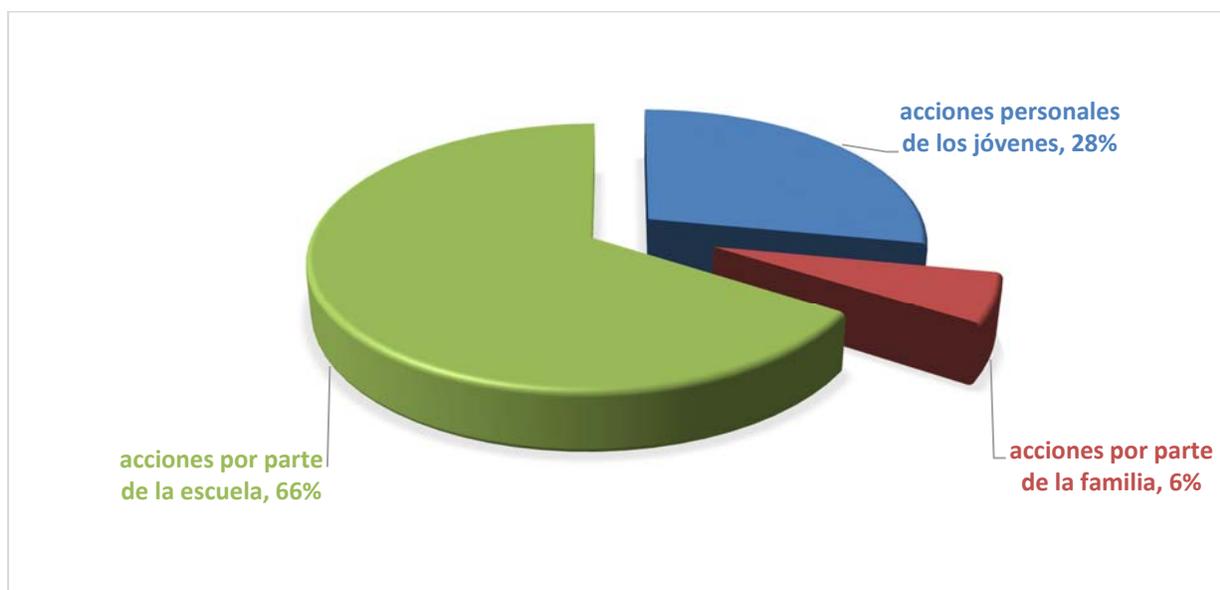


Figura 4. Categorías de las acciones para evitar la deserción según una muestra de padres/madres/encargados de estudiantes de educación especial

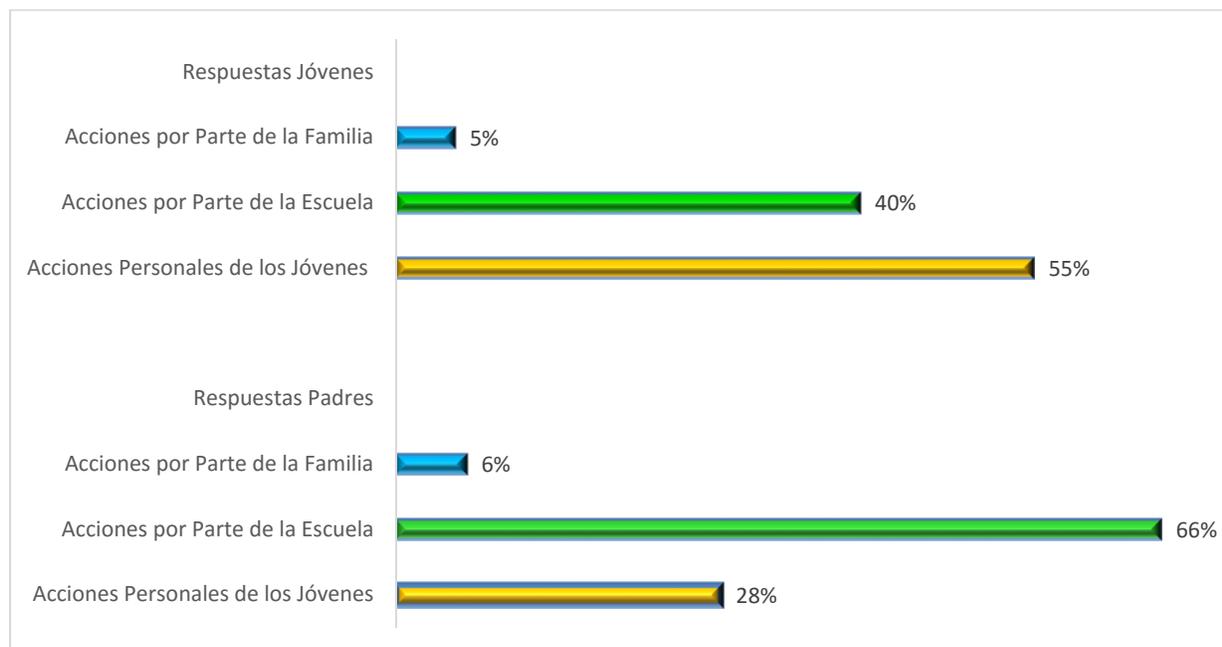


Figura 5. Comparación de las acciones para evitar la deserción según una muestra de padres/madres/encargados y de jóvenes que recibieron servicios de educación especial
Descripción de muestra de profesionales que trabajan en el departamento de educación de Puerto Rico que brindan servicios directos e indirectos a estudiantes de educación especial

En la investigación participaron 89 escuelas, a pesar que se visitaron y distribuyeron cuestionarios en 122. Algunos directores/as escolares rehusaron participar, no distribuyeron los cuestionarios o los demás profesionales de interés no completaron los cuestionarios. La lista de escuelas participantes por región educativa se presenta en el Apéndice A.

La muestra de profesionales ($n = 284$), que al momento de realizarse esta investigación trabajaba para el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) estuvo constituida por 54 directores/as de escuelas, 54 trabajadores/as sociales, 45 consejeros/as escolares y 131 maestros de educación especial de las siete regiones educativas del país. La participación por región educativa se distribuye de la siguiente manera: 23% ($f = 65$) Ponce; 26% ($f = 75$) Mayagüez;

17% (f = 47) Arecibo; 9% (f = 26) Caguas; 6% (f = 18) Bayamón; 11% (f = 31) Humacao y 8% (f = 22) San Juan.

El 55% de los profesionales participantes ejercen funciones en escuelas de nivel intermedio, el 40% lo hacen en escuelas de nivel superior o superior vocacional, mientras que el 2% ejercen en escuelas especializadas de educación especial y pre-vocacionales. La experiencia de trabajo con la población de educación especial reportada por los participantes revela que el 62% posee diez años o más en contacto con la población servida. Un 11% tiene de siete a nueve años de experiencia, seguido por un 14% con experiencia de cuatro a seis años, un 12 % con experiencia de uno a tres años y un 1% no informó. El grado más alto de preparación académica reportado por la muestra, indica que el 26% poseen un bachillerato, el 68% una maestría y el 6% un doctorado.

La distribución por género de la muestra total de profesionales del DEPR (n = 284), fue 31% masculinos y 69% femeninos. Al desglosar la distribución por profesión, la distribución por sub muestra fue la siguiente: a) directores/as escolares: 37% masculinos y 63% femeninos; b) trabajadores/as sociales: 13% masculinos y 87% femeninos; c) consejeros/as escolares: 13% masculinos y 87% femeninos; d) maestros/as: 11% masculinos y 89% femeninos.

Percepciones y opiniones de los profesionales del DEPR sobre la deserción escolar de estudiantes de educación especial

En el cuestionario distribuido a los profesionales se incluyó una pregunta abierta para que indicaran, basados en su experiencia y conocimientos, cuáles estimaban eran las razones que llevaban a los jóvenes de educación especial a tomar la decisión de abandonar la escuela. Se les pidió que indicaran también un orden de importancia a las razones expresadas. Las respuestas

fueron agrupadas por el orden de importancia y en categorías de respuestas por similitud o asociación de concepto.

En la Figura 6 se presentan las razones que los profesionales del DERR reportaron como principales para que los estudiantes de educación especial abandonaran la escuela. La categoría situaciones familiares y del hogar fue la de mayor frecuencia con un 25%; seguida por la categoría de sin motivación/falta de interés/frustración con un 21%; luego se presenta la categoría de fracaso/bajo aprovechamiento/no dominan destrezas/problemas de aprendizaje/edad sobre el grado con un 16%; y en cuarto lugar la categoría falta de alternativas educativas/vocacionales/programas alternativos con un 9%.



Figura 6. Principales razones para la deserción de estudiantes de educación especial según una muestra de profesionales que laboran en el departamento de educación de Puerto Rico

La Tabla 9 agrupa las razones para la deserción escolar por categorías y orden de importancia según expresaron la muestra de profesionales del DEPR. Según se muestra en la Tabla 9, en las respuestas de primer, segundo, cuarto y quinto orden de importancia predomina la

categoría de situaciones familiares y del hogar con 25%, 22%, 20% y 22% respectivamente. Sólo en respuestas de tercer orden de importancia la categoría fracaso/bajo promedio/no dominan destrezas/edad sobre el grado ocupa la posición líder con un 19% sobre la categoría de situaciones familiares y del hogar y la categoría de desmotivación/falta interés/frustración que reflejan un 15% ambas. La categoría de desmotivación/falta interés/frustración en respuestas de primer, segundo y tercer orden de importancia se encuentra en la posición número dos, con 21%, 20% y 15%. Cabe señalar como particularidad que en las respuestas de cuarto orden emerge la categoría de mal diagnosticados/mal ubicados a la posición número tres, cuando en otras respuestas por orden de importancia reflejó una posición mucho más baja.

Tabla 9

Razones para la deserción de estudiantes de educación especial según una muestra de profesionales que laboran en el Departamento de Educación de Puerto Rico

	Orden de importancia de razón				
	Primera (f=268)	Segunda (f=220)	Tercera (f=163)	Cuarta (f=85)	Quinta (f=31)
Categorías de razones para la deserción escolar	%	%	%	%	%
Situaciones familiares y del hogar	25	22	15	20	22
Desmotivación/falta interés/frustración	21	20	15	12	0
Fracaso/bajo promedio/no dominan destrezas/edad	16	15	17	19	10
Sin alternativas educativas/vocacionales/programas	9	8	5	6	19
Falta de recursos del DE para sus necesidades	6	6	5	5	0
Sin pertinencia la educación /currículo/carga académica	5	5	5	3	7
Falta de servicios o servicios inadecuados	5	7	10	3	3
Mal diagnosticados/mal ubicados	3	3	5	15	3

Baja autoestima/se siente menos que los demás	3	3	5	4	13
Sin apoyo/motivación/ maestros sin preparación	2	3	8	6	10
Desean terminar rápido/educación acelerada	2	1	2	0	3
Acoso - "bullying"/rechazo/poca aceptación	1	3	1	0	7
Uso de sustancias/conducta/presión de grupo	1	1	5	5	3
Otros intereses/trabajo/mudanza/embarazo	1	3	2	2	0

Nota. *edad sobre el grado debido a fracaso u otras razones

Se indagó la opinión de la muestra de profesionales del DEPR acerca de cuán propensos a la deserción escolar consideraban podrían ser los niños y jóvenes de educación especial con determinadas condiciones. Específicamente se preguntó si los estudiantes diagnosticados con discapacidad cognitiva y con deficiencias del desarrollo están más propensos a abandonar la escuela. Respecto a los estudiantes con discapacidad cognitiva, la muestra de profesionales del DEPR (n = 248) que respondió la pregunta, opinó que si son más propensos a la deserción con un 55%. Por otro lado, respecto a los estudiantes con deficiencias del desarrollo, la muestra de profesionales del DEPR (n = 223) que respondió la pregunta opinó que no son más propensos a la deserción con un 59%.

Se consultó también a la muestra sobre el efecto de no brindarles oportunidades de preparación vocacional a los estudiantes de educación especial y la propensión o no a la deserción escolar. El 65% de la muestra n = 268 coincidió que los estudiantes de educación especial que no se les brindaba oportunidades de prepararse vocacionalmente son más propensos a la deserción escolar. El 26% de la muestra consultada consideró que la preparación vocacional no era un factor que hacía propensos a los estudiantes de educación especial a desertar, mientras que el 9% respondió no tener criterios para emitir una opinión.

Al auscultar la percepción de los profesionales del DEPR acerca de cuáles estudiantes eran más propensos a deserción, si los de la vertiente regular, los de educación especial o ambos, sus respuestas revelaron que el 78% consideraba que ambos tipos de estudiantes por igual pueden estar propensos a desertar. El 12% de la muestra total consideró que los estudiantes de educación especial son más propensos a la deserción, mientras que el 11% consideró que los estudiantes de la vertiente regular. La Figura 7 muestra la distribución porcentual por profesiones de las opiniones sobre cuales estudiantes están más propensos a la deserción escolar.

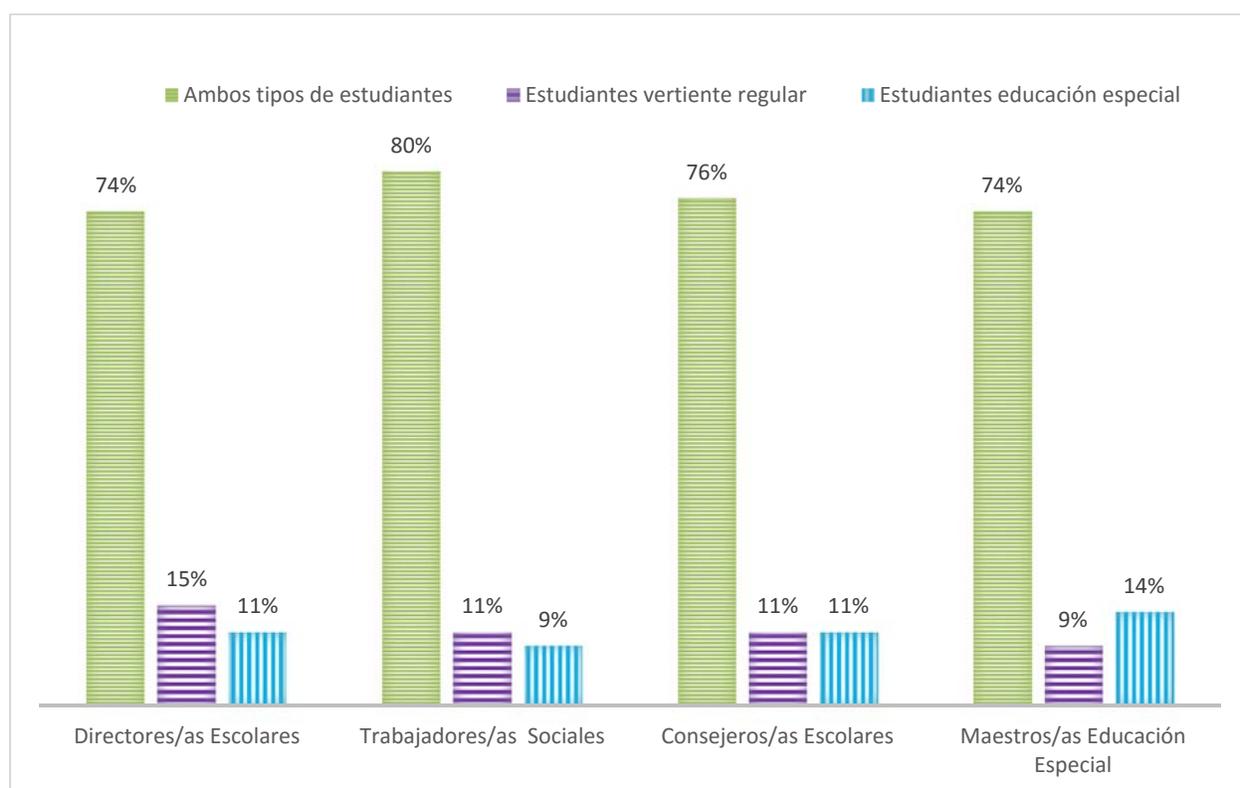


Figura 7. Estudiantes más propensos a la deserción escolar según profesionales que laboran en el Departamento de Educación de Puerto Rico

Según se muestra en la Figura 7 todos los grupos de profesiones concuerdan en que tanto los estudiantes de educación especial como los de la vertiente regular son igualmente propensos

a la deserción escolar. Al comparar sólo las opciones entre la vertiente regular y los de educación especial por grupo de profesiones, los directores/as escolares con un 15% y los trabajadores/as sociales con un 11%, consideran que las estudiantes de la vertiente regular son más propensos a desertar pero con una diferencia porcentual estrecha. La muestra de consejeros no estableció diferencia porcentual, mientras que la muestra de maestros estimó con un 14% que los estudiantes de educación especial son más propensos a desertar.

Se les pidió a la muestra de profesionales de DEPR que ofrecieran sus ideas y recomendaciones para minimizar la deserción de estudiantes de educación especial. Las respuestas fueron agrupadas según similitud y relación en las siguientes categorías: 1) adaptación y cambios en currículos/mejorar, adaptar los ofrecimientos académicos/vocacionales/actividades extracurriculares; 2) atención a los intereses de los estudiantes/factores motivacionales y emocionales; 3) ofrecer servicios necesarios con prontitud/adecuados/diagnósticos certeros; 4) capacitación a padres y familia/lograr más apoyo y compromiso con la educación de los menores a su cargo; 5) capacitación a maestros de la vertiente regular/más recursos/técnicas de enseñanza adecuadas y adaptadas /integrar más tecnología. La categoría que recibió mayores recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes de educación especial fue la relacionada con adaptación y cambios en currículos y ofrecimientos académicos/ vocacionales y el ofrecer más actividades extracurriculares con un 33%.

Entre las recomendaciones se destaca el reclamo por mayor énfasis en la educación vocacional para la población de educación especial. Muchos profesionales de DEPR participantes en la investigación señalan que existe una necesidad de crear cursos vocacionales que se adapten a las diversas necesidades de la población de educación especial y que estén a la

vanguardia del siglo en que vivimos. También recomiendan crear programas técnicos-vocacionales-prácticos de la mano con un posible empleo o ubicación que prepare a los estudiantes de educación especial para el mundo laboral y productivo, de acuerdo a sus intereses, necesidades y habilidades. Recomendamos que en los cursos vocacionales, las clases académicas sean competitivas sin la necesidad de tener unos estándares tan elevados, que hagan que los estudiantes de EE no puedan competir. Incluso señalan que la necesidad de tener mayor acceso a las escuelas vocacionales regulares donde los estudiantes de EE puedan desarrollar las habilidades que poseen y en las que realmente se podrían desempeñar en su vida post escolar. Muchas escuelas vocacionales requieren un promedio académico para entrar, el cual los estudiantes de EE no pueden alcanzar.

Por otro lado recomiendan ofrecer programas o talleres de bellas artes, deportes y cursos en computadora entre otros. Adicional crear actividades extra-curriculares donde el estudiante sienta su pertinencia por la escuela. En relación al currículo recomiendan que sea atemperado para que sea más atractivo y pertinente a ellos y a sus necesidades. De acuerdo a la condición se le deben ofrecer currículos modificados para que la carga académica sea de acuerdo a sus capacidades y darle oportunidad a que terminen su cuarto año en un salón contenido.

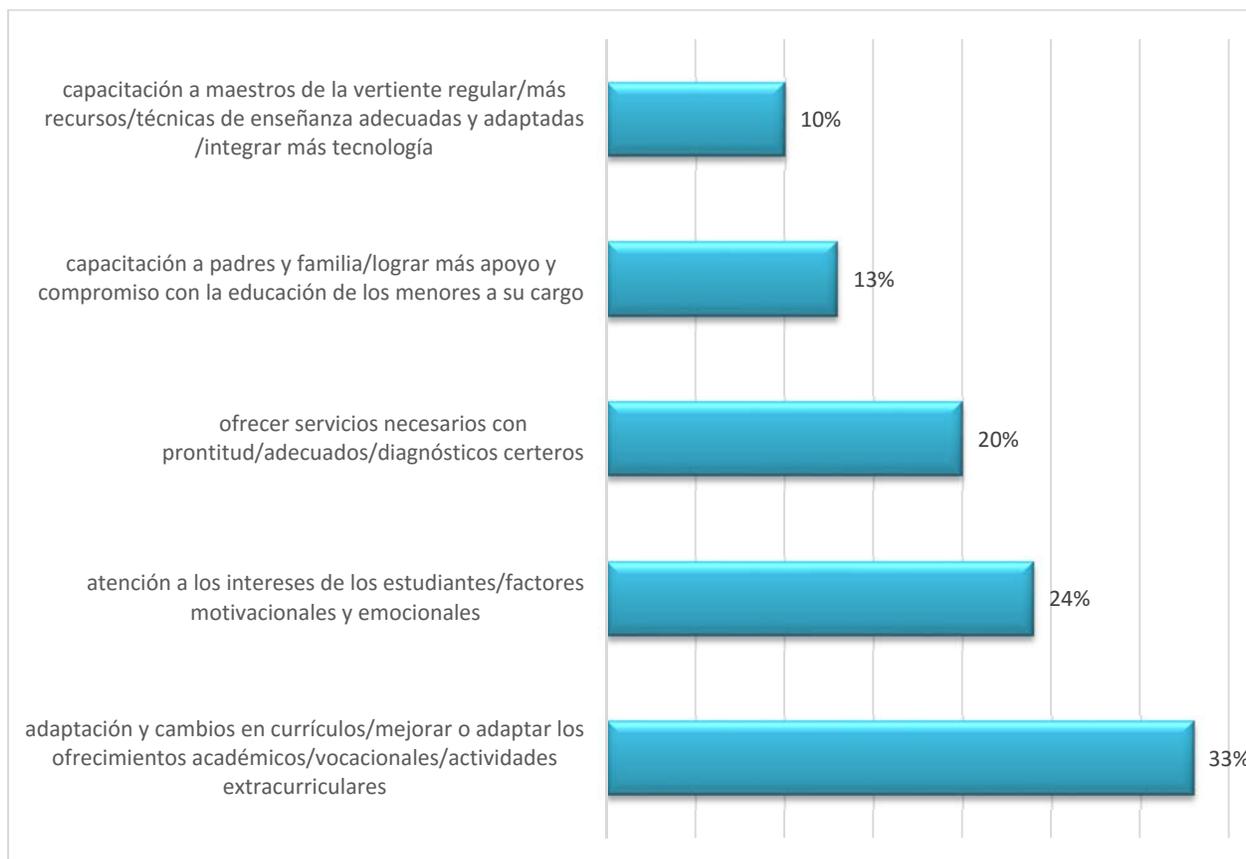


Figura 8. Recomendaciones para disminuir deserción escolar en estudiantes de educación especial según profesionales que laboran en el Departamento de Educación de Puerto Rico

La segunda categoría que recibió mayores recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes de educación especial fue la relacionada con la atención a los intereses de los estudiantes, los factores motivacionales y emocionales con un 24%. A continuación se resumen las respuestas más destacadas:

Que el sistema educativo cree programas que vayan de acuerdo a los intereses, expectativas y motivación de los estudiantes. Ofrecer educación pertinente de acuerdo a los intereses de los estudiantes. Motivar con cursos que a los estudiantes les llame la atención. Ofrecer charlas motivadoras donde los enseñen a trabajar con el nivel de frustración y más

ayuda en el área emocional social. Presentar alternativas atractivas y motivadoras al estudiante para completar sus metas educativas. Dándole mucho seguimiento, en sus intereses y apoyarlos en todo momento. Motivándoles a cada momento, brindándole herramientas necesarias para que tengan éxito. Atender sus necesidades y dar apoyo, motivación, para que ellos se sientan útiles. Trabajar con la autoestima del estudiante. Auscultar los intereses de los estudiantes para ver cómo se pueden adaptar a la realidad existente de la sociedad que nos ha tocado vivir. Tomar en consideración algunas inquietudes de los estudiantes. Seguimiento constante y apoyo de los maestros y personal que les brinda servicios.¹²

La tercera categoría en que recibió mayores recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes de educación especial fue la relacionada con ofrecer servicios necesarios con prontitud/adecuados/diagnósticos certeros 20%. Entre las respuestas ofrecidas se destacan las siguientes:

Evaluar bien al estudiante y ubicarlo en la alternativa menos restrictiva de acuerdo a su funcionamiento intelectual. Mejorar los servicios desde el ambiente escolar; ser evaluados en áreas pertinentes; donde demuestre sus limitaciones y se les ofrezca adecuadamente los servicios para mejorar sus necesidades. Hacer un buen diagnóstico para conocer las necesidades; brindar servicio de acuerdo a necesidades, intereses y habilidades. Brindándole las ayudas necesarias facilitándoles evaluaciones completas y no genéricas. Terapias individuales, no grupales. Más orientación por parte de los psicológicos a los padres sobre los diagnósticos de los hijos para que éstos puedan y sepan trabajar mejor con sus hijos. Más asistentes en educación especial, más

¹² Nota del revisor: Resumen de las respuestas de las personas participantes.

asistencia tecnológica, menos burocracia en la documentación y servicios de educación especial.

Brindando los servicios correspondientes con prontitud.

La cuarta categoría en que recibió mayores recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes de educación especial fue la relacionada con la capacitación a padres y familia/lograr más apoyo y compromiso con la educación de los menores a su cargo con un 13%. Entre las respuestas ofrecidas se destacan las siguientes:

Mayor apoyo y compromiso de los padres con el progreso de su hijo. La familia debe brindar apoyo para hacer tareas. Comprometer a los padres o encargados; responsabilizar a estos para que estén pendientes de sus hijos. Crear mejor conexión entre padres y escuela. Con más involucramiento de los padres en los procesos de enseñanza y exigirles que cumplan sus responsabilidades. Orientando a padres y a estudiantes en relación a la importancia de terminar la escuela. Capacitar, concienciar a las familias para que apoyen a sus hijos en los procesos educativos y en situaciones. Involucrar a los padres en el seguimiento directo a las áreas académicas de sus hijos; mayores talleres a padres en temas tales como: hábitos de estudio, manejo de la conducta, empapar a los padres con información sobre el impedimento de sus hijos, técnicas y estrategias para lidiar con las condiciones y necesidades individuales de sus hijos.

La quinta categoría en que recibió mayores recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes de educación especial fue la relacionada con la capacitación a maestros de la vertiente regular/más recursos/técnicas de enseñanza adecuadas y adaptadas /integrar más tecnología 10%. Entre las respuestas ofrecidas se destacan las siguientes:

Más apoyo de los/as maestros/as regulares ya que los estudiantes de educación especial se sienten rezagados en ocasiones. El/la maestro/a regular debe aprender estrategias para

enseñarles la materia a los niños/as de educación especial. Mejorar la pertinencia de los/as maestros de salón regular referente al programa de educación especial. Mayor compromiso de los maestros. Sensibilizar a los/as maestros/as de la vertiente regular. Que los maestros regulares entiendan lo que ellos necesitan.

Proveer recursos a maestros para preparar a estudiantes para su vida independiente o post-secundaria; menos trabajo administrativo. Hacer buen uso del salón recurso u otro personal de apoyo. Más tecnología. Maestros deben tener las herramientas, materiales y el equipo para realizar tareas de manera innovadora e integrar actividades extracurriculares de su interés. Si se proveen más recursos a los programas y más atención a la infraestructura a utilizarse por éstos estudiantes, se proveería un mejor servicio educativo.

Análisis de Factores de Riesgo

La segunda parte de las entrevistas estructuradas a jóvenes y a padres/madres/encargados y el cuestionario completado por profesionales del DEPR contenía una serie de premisas o factores de riesgo que podían estar relacionados a la deserción escolar. Se les pidió a los participantes que ponderaran la influencia o importancia respecto a la acción de abandonar la escuela. Los factores de riesgo estaban agrupados en cinco categorías: factores académicos, factores de clima escolar, factores familiares, factores del individuo y factores de la comunidad. La Tabla 9 presenta las frecuencias y porcentos de los participantes por grupo que completaron el instrumento ya fuera en su modalidad de administrado mediante entrevista personal o por autoadministración.

Frecuencias y porcentos de participantes por grupo que completaron escala

Grupos	<i>f</i> (%)
Madres/padres/encargados	61(17.0)
Jóvenes que abandonaron la escuela	66(18.4)
Maestros/as educación especial	107(29.8)
Consejeros/as	39(10.9)
Directores/as de escuelas	38(10.9)
Trabajadores/as sociales	49(13.3)

La Tabla 11 presenta la frecuencia y porcentos de la modalidad de escuela en donde prestan servicios los profesionales de DEPR que contestaron las escalas.

Tabla 11

Frecuencias y porcentos de escuelas donde los profesionales del DEPR prestan servicios

Modalidad de escuela	<i>f</i> (%)
Intermedia	104(28.9)
Superior	90(25.0)
Especializada en educación especial	23(6.4)
Pre-vocacional	6(1.7)

Vocacional

10(2.8)

Según se puede visualizar en la Tabla 11, se evidencia mayor participación de profesionales del DEPR que trabajan en escuelas intermedias, seguido por los que trabajan en escuelas superiores.

El conjunto de todas las premisas fue considerado como una escala total. Se realizó un análisis de confiabilidad Alfa de Cronbach para la escala total y las 5 sub escalas (categorías de riesgo). Los análisis de Confiabilidad demuestran una consistencia interna adecuada (Alfa de Cronbach = .971). Estos resultados indican que la escala fue desarrollada adecuadamente y mide lo que pretende medir, es decir que en realidad mide los factores asociados o factores de riesgo para que los estudiantes abandonen la escuela. Se encontró que todas las sub-escalas (Factores) medidos por la Escala poseen confiabilidad para medir factores de riesgo para que los estudiantes abandonen la escuela. El alfa de Cronbach fluctuó entre .93 a .98. En la Tabla 12 se presentan las categorías de la consistencia interna según el coeficiente de alfa de Cronbach para la escala total y las sub escalas. Se obtuvieron Índices de Consistencia Interna excelentes ya que los mismos son mayores de .90 (George & Mallery, 2003).

Tabla 12

Resultados del análisis de confiabilidad alfa de Cronbach para la escala total y las cinco sub-escalas de factores de riesgo

Escalas de factores de riesgo	Alfa de Cronbach
Escala total (conjunto de 5 escalas o categorías de riesgo)	.971

Factores académicos	.932
Factores clima escolar	.915
Factores familiares	.920
Factores del individuo	.929
Factores de comunidad	.937

Nota. Un coeficiente de alfa de Cronbach de .70 se considera como el mínimo aceptable para considerar que posee buena consistencia interna y mide lo que realmente pretende medir.

Los datos obtenidos fueron sometidos a varios análisis estadísticos¹³ con el propósito entre otros, de verificar si existen diferencias significativas en las respuestas de los grupos respecto a los factores de riesgo y evidenciar por grupo, las categorías de mayor peso y relevancia, verificar que categoría de factores pueden predecir significativamente el abandono de la escuela y determinar los factores de riesgo con mayor relación dentro de cada categoría. Se realizó un análisis de varianza para verificar si la diferencia o variación en los resultados se debió a un error que ocurre al azar (aleatorio) en la medida o se debió a un factor controlado, en nuestro caso, por el tipo de método utilizado en la investigación, como son las escalas a las cuales reaccionaron los sujetos. El análisis de varianza (ANOVA), realizado entre los grupos de padres/madres/encargados, de jóvenes y de profesionales del DEPR por especialidad encontró diferencias estadísticamente significativas entre grupos y todos los factores de riesgo para que los estudiantes abandonen la escuela. Para poder identificar en donde se encuentran las diferencias entre los promedios de los grupos, se realizaron análisis Post Hoc entre grupos y por categorías de factores de riesgo.

¹³ Análisis de frecuencia (*f*), porcentaje (%), desviación estándar (DE), de varianza ANOVA, Post Hoc de Turkey, Post Hoc de Games, prueba Levene, análisis de Regresión Múltiple, Correlación biserial.

En todas las categorías de factores de riesgo, el grupo de profesionales de DEPR reflejó que el promedio obtenido fue significativamente más alto que los otros dos grupos comparados. Al sumar las puntuaciones de cada escala de factores de riesgo y obtener los promedios se encontró que el grupo de jóvenes obtuvo promedios más altos en la escala de factores académicos con promedio de 22.53 seguido por la escala de factores de individuo con promedio de 20.44. Esto es indicativo de que los factores académicos tuvieron una influencia mayor en la decisión de abandonar la escuela para los estudiantes de educación especial, seguidos por los factores del individuo. Al igual que en el grupo de jóvenes, en el grupo de padres/madres/encargados también los factores de riesgo académicos obtuvieron un promedio mayor con 30.58, seguidos por los factores del individuo con 24.58. Se puede inferir que para el grupo de los padres/madres/encargados los factores académicos tuvieron una influencia mayor en la decisión de sus menores de abandonar la escuela. Por otro lado para el grupo de profesionales del DEPR, los factores con mayor promedio fueron los del individuo con 53.80 y los factores familiares con un 48.20.

Con el propósito de comprender cuáles de las categorías de riesgo pueden predecir o explicar mejor la deserción de los jóvenes, se realizó un análisis de regresión múltiple. Los resultados del análisis de regresión indican que los cinco factores medidos en la escala son predictores que explican el 97.4% de la varianza.

Todos los reactivos en las cinco categorías de riesgo se sometieron a un análisis de correlación para identificar aquellos que mejor correlacionaban con los demás dentro de la escala en que fueron clasificados. De esta manera para futuros usos de las escalas se delimitan a aquellos reactivos con mayores índices de correlación tomando como base los datos de la

muestra de profesionales del DEPR. En el Apéndice B, se presenta el resultado del análisis estadístico “Corrected Item –Total Correlation”.

En la segunda parte del cuestionario se les pidió a los profesionales del DEPR que evaluaran individualmente cada factor de riesgo presentado en las cinco escalas para que indicaran si el factor afectaba más a los estudiantes de educación especial, o a los estudiantes regulares o de igual manera ambos tipos de estudiantes. Para poder observar con más detenimiento esta percepción se realizaron análisis de frecuencias y por ciento (véase Tabla 13).

Tabla 13

Frecuencias y porcentos para las vertientes dónde los profesionales perciben que se observan con mayor frecuencia los factores de riesgo de abandonar la escuela

Vertiente	Factores Académicos <i>f(%)</i>	Factores Clima Escolar <i>f(%)</i>	Factores Familiares <i>f(%)</i>	Factores del Individuo <i>f(%)</i>	Factores de la Comunidad <i>f(%)</i>
Educación Especial	0	0	0	0	0
Regular	23(9.9)	20(8.6)	21(9.1)	21(9.1)	26(11.2)
Ambos	208(89.7)	212(91.4)	210(90.5)	211(90.9)	206(88.8)

Se realizó un Análisis de Varianza (ANOVA) para evaluar si existen diferencias entre los promedios de las comparativas de las vertientes escolares según los factores de riesgo para que

los estudiantes abandonen la escuela y el grupo de profesionales (maestros, consejeros, profesionales de trabajo social y directores). No se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Estos resultados concuerdan con la información recopilada en la pregunta directa de la primera parte del cuestionario a los profesionales, que pedía indicaran cuales estudiantes eran más propensos a la deserción. Por un lado la mayoría de los factores de riesgo afectan a ambos tipos de estudiantes por igual y son igual de propensos a la deserción escolar, según la muestra de profesionales consultados.

Las razones para abandonar la escuela expresadas de forma directa por los jóvenes en la primera parte del cuestionario fueron analizadas y alineadas con las categorías de riesgo presentadas en la segunda parte del cuestionario. El 70% de las razones para la deserción fueron alineadas con los factores de riesgo del individuo, seguido en segundo lugar con los factores de clima escolar con un 18% y en tercer lugar por los factores académicos con un 9%. La Figura 9 muestra la alineación de razones para la deserción con las categorías de factores de riesgo.

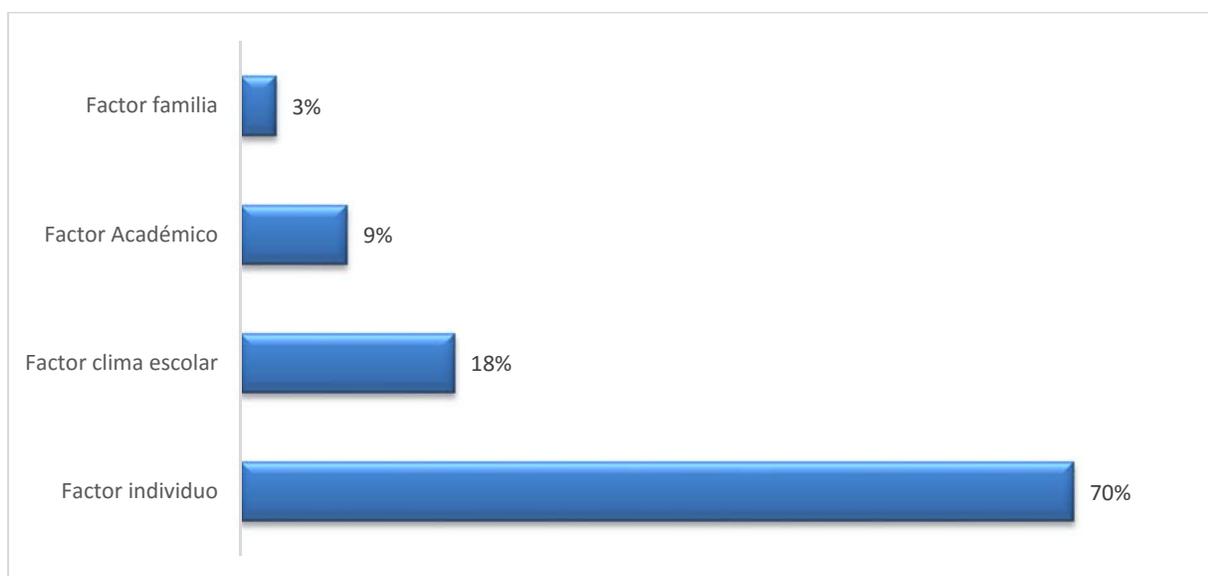


Figura 9. Alineación de las principales razones para la deserción con las categorías de factores de riesgo según una muestra de jóvenes

Se realizó un análisis de correlación biserial para verificar si existía alguna relación entre los problemas de aprendizaje diagnosticados a los jóvenes y las respuestas directas para desertar que fueron alineadas con las categorías de riesgo. Se encontró que no existe asociación entre los factores y el problema de aprendizaje diagnosticado.

Análisis documental sobre los jóvenes de educación especial que abandonan la escuela y la prevalencia de los diagnósticos

Para poder auscultar que impedimentos predominaban en aquellos jóvenes que abandonaban la escuela y que fueron en determinado momento estudiantes de educación especial se utilizó la técnica de análisis documental de tres fuentes.

La primera de las fuentes de información fue los datos provistos por el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) sobre las matrículas de educación especial y las bajas, reportadas como “dropouts” en los años 2010 a 2013. La segunda fuente utilizada fue el análisis de las matrículas de seis ciclos educativos del Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico que brinda servicios a jóvenes entre las edades de 16 a 18 años que abandonaron la escuela y decidieron retomar sus estudios para completar su cuarto año de escuela superior, entre los años de 2012 al 2014. La tercera fuente utilizada fueron las matrículas de los servicios de educación especial de una muestra de un período educativo de clientes bajo la custodia del Negociado de Instituciones Juveniles en agosto de 2014.

Anualmente, el DEPR, por medio de la Secretaría Auxiliar de Educación Especial (SAEE), tiene la responsabilidad de informar a la Oficina de Educación Federal (OSEP), por sus

siglas en inglés, la cantidad de estudiantes servidos en el programa al 1 de diciembre de cada año. Esto incluye también las bajas del Programa de Educación Especial en las siguientes categorías: graduados, certificados, cumplió mayoría de edad, muerte, regreso a la sala regular, mudanza a EU y los “dropouts”.

Los denominados “dropouts” según reporta el DEPR, son aquellos estudiantes del Programa de Educación Especial que al finalizar el año escolar no eran parte de la matrícula y que no egresaron por ninguna de las otras categorías de razones contempladas. En este renglón incluye baja voluntaria, desertor, estatus desconocido, estudiante que se muda y desconocimiento sobre si continúa en otro programa educativo. Aunque no se puede decir categóricamente que todos los reportados como “dropouts” son desertores escolares, si se puede concluir que los desertores están incluidos en esta categoría e inferir que representan un porcentaje significativo. Según datos provistos por la SAEE, para el año escolar 2010-2011 se reportaron un total de 2,186 “dropped out” desglosándose por género en 614 féminas (28%) y 1572 varones (72%). En el año escolar 2011-2012 se reportaron un total de 2,358 “dropped out” desglosándose por género en 659 féminas (28%) y 1699 varones (72%). En el año escolar 2012-2013 se reportaron un total de 1,793 “dropped out” desglosándose por género en 489 féminas (27%) y 1304 varones (73%).

Los “dropped out” reportados en el año escolar 2010-2011 representan un 36 % del total de jóvenes egresados del Programa de Educación Especial por diferentes razones. Mientras que para el año escolar 2011-2012 los “dropped out” representaron un 37% entre todos los egresados del programa y para el año 2012-2013 un 27%.

Aunque se ha reducido la cantidad de los reportados como “dropped out” desde el año escolar de 2010-2011 al 2012 -2013, la relación porcentual por género se ha mantenido casi constante. Se concluye que los varones son más propensos a convertirse en “dropped out” que las féminas a razón de 7 a 3.

Al analizar los datos reportados por el DEPR sobre los diagnósticos de los “dropped out” para el año escolar 2010-2011, se evidencia que el 75% tenían diagnósticos de problemas específicos de aprendizaje, seguidos en segundo lugar por retardación mental con un 14% y luego otras discapacidades de salud (en donde se incluyen entre otros, déficit de atención con o sin hiperactividad) con un 5%.

En el año escolar 2011-2012, los principales diagnósticos de los “dropped out” fueron: 73% con problemas específicos de aprendizaje, seguidos en segundo lugar por retardación mental con un 14% y luego otras discapacidades de salud (en donde se incluyen entre otros, déficit de atención con o sin hiperactividad) con un 7%.

Los datos reportados en el año escolar 2012-2013 para los diagnósticos de los “dropped out” revelaron que el 76% correspondían a problemas específicos de aprendizaje, seguidos en segundo lugar por retardación mental con un 11% y luego otras discapacidades de salud (en donde se incluyen entre otros, déficit de atención con o sin hiperactividad) con un 7%.

El análisis de los datos reportados por el DEPR sobre los diagnósticos de los “dropped out” para los años escolar 2010-2011, 2011-2012 y 2012 -2013, evidencia que la mayoría de los estudiantes en esa categoría, fueron diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje con una tendencia marcada de más del 72%.

Por otro lado se realizó un análisis de las matrículas del Programa “Youth Challenge Academy”, de la Guardia Nacional de Puerto Rico, que es un programa de rescate que ayuda a los jóvenes que abandonaron la escuela a completar su escuela superior entre las edades de 16 a 18 años y que brinda servicios a participantes de todo el país. Se tomó como referencia los datos provistos, al investigador del presente estudio, por el Programa “Youth Challenge Academy”, de ocho ciclos educativos de los años 2012 al 2015. La matrícula promedio de participantes por cada ciclo fue de 224 y el total de participantes en el periodo analizado fue de 1,344.

El análisis reflejó que el por ciento de desertores con condiciones que los cualificaban como estudiantes de educación especial en relación con la matrícula total, fue en promedio, un 37%. En los dos ciclos del año 2012 los por cientos fueron 35% y 41%; en el año 2013 fueron 35% y 41% , en el año 2014 fueron 33% y 39%; y en el año 2015 fueron 45% y 42%.

Dentro de las matrículas del Programa Challenge en los ocho ciclos educativos, entre los años 2012 a 2015, los jóvenes que abandonaron la escuela y que fueron identificados como estudiantes provenientes de educación especial, reflejaron según su Programa Educativo Individualizado (PEI), que las condiciones o diagnósticos de mayor frecuencia fueron: problemas específicos de aprendizaje, seguido por déficit de atención con hiperactividad y luego por déficit de atención sin hiperactividad.

En los dos ciclos del año 2012 los por cientos dentro de los jóvenes de educación especial con problemas específicos de aprendizaje fueron: 90% y 80%. En los dos ciclos del año 2013 fueron: 78% y 81%. En los ciclos del año 2014 fueron: 95% y 80% y en los ciclos del año 2015 fueron 75.2% y 74.2%.

Los por cientos con déficit de atención con hiperactividad en los dos ciclos del año 2012 fueron de 17% y 12%. En el 2013 fueron: 29% y 25% y para el 2014 fueron: 95% y 80%. En los ciclos 15-1 y 15-2 se recopilaron los datos en conjunto de déficit de atención con o sin hiperactividad, reflejando para el primer periodo un 14.12% y para el segundo un 26.6%. Los por cientos con déficit de atención sin hiperactividad en los dos ciclos del año 2012 fueron de 4% y 2%. En el 2013 fueron: 4% y 8% y para el 2014 fueron: 6% y 3%.

El análisis de las matrículas del Programa Challenge entre los años 2012 a 2015 demuestra que la mayoría de los desertores escolares que reanudan sus estudios en su programa fueron diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje según reportado en su Programa Educativo Individualizado (PEI). En promedio en los 6 ciclos, el 84% presentó el diagnóstico de problemas específicos de aprendizaje.

Se realizó también un análisis de las matrículas de jóvenes transgresores que no habían completado su educación secundaria y que estaban bajo la custodia del Negociado de Instituciones Juveniles adscrito al Departamento de Corrección y Rehabilitación de Puerto Rico.

La matrícula de educación especial para el mes de agosto de 2014 de clientes del Negociado de Instituciones Juveniles ubicados en los Centros de Servicio de Humacao, Bayamón, Villalba y Ponce provista fueron de 64 varones y 7 féminas, cuyos ingresos al sistema fluctuaban entre los años 2012 al 2014. El 49% había completado algún grado de escuela superior, el 40% había completado algún grado de escuela intermedia y el 11 % algún grado de escuela elemental.

Respecto a los diagnósticos informados de los transgresores en la matrícula total (n=64), el 58% fueron diagnosticados con problemas específicos del aprendizaje, el 13% con déficit de

atención con hiperactividad, el 11% con retardo mental, el 8% con una combinación de déficit de atención con problemas específicos de aprendizaje o con retardo mental, el 6 % con disturbios emocionales, el 3% con otros problemas de salud no especificados, y el 1% no se especificó el diagnóstico. El análisis de la muestra de clientes de educación especial de Instituciones Juveniles de Puerto Rico en agosto de 2014 reveló que más del 50% fueron diagnosticados con problemas específicos del aprendizaje.

Tanto los datos provistos de los “drop outs” del Programa de Educación Especial del Departamento de Educación de Puerto Rico, como los provistos por el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico y el Negociado de Instituciones Juveniles tienden a indicar que existen más jóvenes que no completaron su educación secundaria diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje que con cualquier otro diagnóstico por los cuales ameritan recibir educación especial. La evidencia es cónsona con la proporción de jóvenes servidos en el Programa de Educación Especial ya que según reportes del DEPR al 31 de agosto de 2014, el 40.3% de la población servida en educación especial fue diagnosticada con problemas específicos de aprendizaje, ocupando el porcentaje más alto en comparación con otras condiciones. Los datos y la información analizada reafirman la aseveración que se representa en la pregunta de investigación: 2) Hay más desertores escolares de educación especial con discapacidades específicas de aprendizaje y conductuales, que con otros tipos de impedimento.

Análisis documental sobre las variables que afectan los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as y jóvenes con condiciones que ameritan servicios de educación especial

Uno de los objetivos generales de la investigación fue revisar los procesos de diagnóstico y evaluar las posibles variables que puedan estar afectando la efectividad, validez, confiabilidad de estos. A tales efectos se realizó un análisis de documentos que recogen las posturas de organizaciones que representan a gremios de profesionales que brindan servicios a la población de educación especial, personas implicadas con la educación especial y el Departamento de Educación de Puerto Rico.

Al igual que el Consejo de Educación de Puerto Rico, la rama legislativa ha manifestado interés en las situaciones que afectan la deserción escolar y los servicios de educación especial en el país. En el Senado de Puerto Rico se aprobó en junio de 2013, la resolución 403 para ordenar a la Comisión de Educación, Formación y Desarrollo del Individuo que realizara una investigación sobre las condiciones de trabajo de los y las terapistas que prestan servicios al Departamento de Educación y el impacto de dichas condiciones sobre los estudiantes registrados en el Programa de Educación Especial. También en noviembre de 2013 se aprobó la resolución 543 para realizar una investigación exhaustiva sobre la implementación del Artículo 1.03 de la Ley Núm. 149-1999, según enmendada, conocida como la “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”, para revisar la efectividad de este Artículo, para contrarrestar la deserción escolar; y realizar recomendaciones sobre posibles enmiendas a dicho Artículo.

En septiembre de 2014, la Cámara de Representantes de Puerto Rico aprobó la Resolución 1065 que propuso ordenar a las Comisiones de Bienestar Social y para la Erradicación de la Pobreza; de Salud; y de Educación, Para el Fomento de las Artes y la Cultura, realizar una investigación exhaustiva sobre el aumento vertiginoso que se ha experimentado en la población de estudiantes del Programa de Educación Especial. La investigación fue dirigida a

generar una radiografía sobre esta corriente estudiantil incluyendo detalle de cuántos estudiantes componen la población de educación especial; por que ha aumentado; su perfil demográfico; en que grados se encuentra la mayor cantidad de estudiantes que pertenecen a esta población; cuáles son sus impedimentos, cómo están clasificados; cómo el Gobierno de Puerto Rico los está atendiendo; su rendimiento académico, si el mismo ha mejorado con los servicios que reciben y cómo el Estado evalúa dicho rendimiento y cualquier otro factor útil para efectos de la radiografía.

La Junta Examinadora de Psicólogos (JEP) y la Asociación de Psicología Escolar de Puerto Rico (APEPR), son reconocidas a nivel profesional como importantes entidades que representan parte del gremio de profesionales en el campo de la psicología. Ambas entidades han presentado ponencias en la Cámara de Representantes y Senado de Puerto Rico, referentes a diversas resoluciones relacionadas a la educación y los servicios que reciben la población de educación especial. La Junta Examinadora de Psicólogos es la entidad jurídica y con personalidad propia, nombrada de acuerdo con los términos de la ley número 96 del 4 de junio de 1983, según enmendada cuyas funciones son entre otras, reglamentar la profesión de psicología, realizar investigaciones relacionadas con el cumplimiento de esta ley, adoptar normas de ética para el ejercicio de la psicología y velar por el bienestar del consumidor de los servicios de psicología. La Asociación de Psicología Escolar de Puerto Rico que se fundó en 1998 tiene como misión fortalecer y promover la práctica especializada de la psicología escolar, contribuyendo a facilitar el aprendizaje y la salud mental de infantes, preescolares, escolares y jóvenes en Puerto Rico. La APEPR agrupa a psicólogos/as educativos del país y está afiliada a “National

Association of School Psychologists” (NASP), que representa esta especialidad en los Estados Unidos.

La (JEP), redactó un memorial con fecha del 24 de octubre de 2014, presentado ante la Cámara de Representantes de Puerto Rico por motivo de la Resolución 1065, en donde indica que han identificado varios asuntos relevantes a la psicología que pudieran estar impactando los servicios de educación especial en el país, entre ellos: 1) el proceso de evaluación psicológica para la identificación de necesidades especiales, 2) falta de cumplimiento con la Ley IDEA, la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación y la Ley ADA, 3) la cantidad de niños/as que requieren el servicio versus la cantidad de psicólogos disponibles y 4) la presencia de intermediarios en servicios de psicología. Entre las variables que pueden estar afectando los procesos de evaluación de niños/as referidos a las corporaciones que contrata el DEPR para tales fines, la JEP señala que la remuneración que reciben los psicólogos/as por evaluación ha llevado a algunos/as a reducir el proceso de las mismas, a menos de una hora, cuando lo recomendado y esperado es un mínimo de cuatro horas. Según la JEP, los psicólogos/as que trabajan para las corporaciones reciben una paga por debajo de lo esperado para una profesión que tiene un nivel de entrada de un grado mínimo de maestría. En vistas investigativas del Comité de ética de la JEP, los/as administradores /as de las corporaciones han testificado que el DEPR tiene una tarifa fija por evaluación psicológica que le paga a las corporaciones contratadas. El psicólogo/a recibe una parte de la tarifa fija por evaluación, cuando a nivel privado los costos por evaluación son mucho más elevados.

Los directivos de la JEP, en la ponencia en el 2014, indicaron que otra de las variables que afectan los procesos de evaluación lo es el factor de que el DEPR no remunera al

psicólogo/a si éstos realizan una entrevista inicial como parte del proceso, por lo cual, la misma tiende a realizarse el mismo día que se evalúa al niño/a o joven y el mismo día en que se administran las pruebas como parte del proceso de evaluación. La entrevista inicial es parte del proceso de evaluación y es donde se discute la razón del referido y se recopila el historial de desarrollo, médico, social, académico y clínico del niño/a. Se indica en la referida ponencia que los psicólogos/as tienden a obviar la entrevista inicial con los padres y comienzan directamente con la administración de prueba/as.

En investigaciones la JEP, ha identificado psicólogos/as que han evaluado a más de 14 niños/as en un día de trabajo de 8 horas, desglosándose a aproximadamente 35 minutos por niño/a. En vistas investigativas de la JEP, psicólogos/as han alegado haber trabajado 8 horas corridas, sin tiempo para consumo de alimentos, descansar o incluso ir al baño. La JEP alega en su ponencia tener conocimiento de que muchos psicólogos/as han sido cesanteados por no producir la cantidad de informes o pacientes que la administración de la corporación espera. La JEP identifica que otra variable que limita los procesos es que el sistema no provee tiempo ni oportunidad para determinar el mejor instrumento de evaluación (verbal o no verbal, cognoscitiva, de aprovechamiento académico, etc.), instrumentos (cernimientos, escalas, etc.) o intervenciones necesarias (observación en el salón de clases, entrevistas a maestros, cuidadores, etc.) para llegar a diagnósticos certeros. Añade la JEP que el tiempo de 7 días, que el DEPR le requiere a las corporaciones contratadas para entregar el informe de evaluación, limita el proceso científico de búsqueda de información para corroborar la hipótesis y realizar un diagnóstico. El mismo factor de tiempo limita la cantidad de información que contiene el informe. La JEP afirma que el informe debería mínimo incluir un historial familiar, médico, del desarrollo,

observaciones, resultados de pruebas, impresión diagnóstica, acomodos y recomendaciones para padres y maestros.

Concluyen los miembros de la JEP, en la ponencia ante la Cámara de Representantes en octubre de 2014, que muchas de las evaluaciones a niños/as y jóvenes no cumplen con los estatutos legales de educación especial, por no contar con suficiente información que corrobore la hipótesis del psicólogo /a especialista. Indican que es la impresión de los representantes de la JEP, que dentro del porcentaje que reporta el DEPR de niños/as registrados en el Programa de Educación Especial, incluye casos mal diagnosticados y excluye a otros que no han sido identificados por fallas el proceso.

En el reporte de prensa, *Muchos niños mal diagnosticados en educación especial*¹⁴, se reseña la cobertura de las vistas de la Resolución 1065 de la Cámara de Representantes. El reportaje transcribe declaraciones de los miembros de la Junta Examinadora de Psicólogos que se expresaron ante varias comisiones camerales sobre las situaciones que afectan la certeza de los diagnósticos a niños/as de educación especial.

“El sistema no provee tiempo ni oportunidad para determinar el mejor instrumento de evaluación (verbal o no verbal, cognoscitiva, de aprovechamiento académico, etc.), instrumentos (cernimientos, escalas, etc.) o intervenciones adicionales necesarias para llevar a diagnósticos certeros”, sostuvo el presidente de la mencionada Junta, Edward Fankhanel Seda, en ponencia que firman los demás miembros del organismo.

¹⁴ Periódico Primera Hora Por Antonio R. Gómez 10/28/2014
<http://www.primerahora.com/noticias/puerto-rico/nota/muchosninosmal diagnosticadoseneducacionespecial-1044479/>

Refiriéndose a las corporaciones privadas que contrata el Departamento de Educación para que realice estos diagnósticos, agregó que las mismas no proveen los instrumentos de medición, lo que pudiera limitar la variedad de pruebas disponibles y depende de la capacidad económica del evaluador o la evaluadora para obtener las mismas.

A preguntas del presidente de la Cámara, Jaime Perelló, los deponentes relataron que para el proceso de reevaluar a los estudiantes para determinar si se mantienen en el programa de educación especial se realizan “maratones de evaluación” en el que en un solo día se evalúan sobre 300 estudiantes, lo que estimaron equivale a media hora con cada alumno, cuando lo mínimo que requeriría ese tipo de evaluación serían unas cuatro horas.

“Para ninguno de los dos procesos el psicólogo tiene la información de trasfondo del paciente que va a evaluar”, dijo por su parte la psicóloga y parte también de la Junta, María Rolón. Relataron que en algunos casos los propios padres presionan a los psicólogos para que no saquen a sus hijos del programa por temor a perder las ayudas que reciben. Rolón afirmó que el 85% de los casos que ha evaluado y que fueron diagnosticados como de educación especial, están mal diagnosticados. Indicó que los casos de problemas de aprendizaje que ha evaluado el 100% estuvieron también mal diagnosticados.

“El proceso, desde el punto de vista psicológico, no se lleva de la forma correcta por lo que hay una alta probabilidad de que los diagnósticos estén errados”, recalcó a preguntas de la presidenta de la Comisión de Educación, Brenda López de Arrarás.

En el reportaje citado, se reafirma la postura de la JEP y la resume de la siguiente manera: El grueso de las evaluaciones y revaluaciones que se realizan en el sistema de educación pública para determinar si un estudiante debe entrar al programa de educación especial o mantenerse en él son incompletas, no utilizan necesariamente las pruebas y materiales indicados y se realizan con menos tiempo del requerido, lo que resulta en niños mal diagnosticados.

En otro reporte de prensa¹⁵, *Denuncian que muchos escolares no deberían estar en Educación Especial*, se recogen las declaraciones del Secretario Asociado de Educación Especial, el Lcdo. Carlos Rodríguez Beltrán que indicó que tras analizar los datos disponibles, la matrícula de educación especial se ha disparado por la proliferación de diagnósticos desacertados, intolerancia a los ritmos individuales de aprendizaje y la falta de tramitar egresos de los alumnos que han demostrado progreso académico significativo. Rodríguez Beltrán criticó además el hecho de que las corporaciones que evalúan a los menores “son las mismas que ofrecen los servicios relacionados a nuestros estudiantes”, lo que supone un dilema ético evidente.

En mayo de 2015, miembros de la Asociación de Psicología Escolar de Puerto Rico (APEPR) en unión con miembros de la Asociación de Psicología de Puerto Rico redactaron un memorial con motivo de la Resolución 403 del Senado de Puerto Rico en donde brindan información relevante a los servicios de psicología que se ofrecen en el DEPR. Entre las variables que señalan ambas asociaciones como factores que afectan los servicios psicológicos a la población de educación especial están: 1) servicios mal remunerados, 2) limitación de tiempo

¹⁵ Periódico Primera Hora Por Sharon Minelli Pérez 10/22/2014
<http://www.primerahora.com/noticias/gobierno-politica/nota/denuncianquemuchosescolaresnodeberianestareducaconespecial-1043236/>

para realizar los servicios 3) programación de citas en periodos inadecuadas para cumplir con los estándares profesionales de calidad, por ejemplo evaluaciones psicológicas en una sola sección de una hora cuando la administración de pruebas, observaciones y entrevistas requieren típicamente tres o más horas en días diferentes, 4) lugares poco apropiados para realizar las intervenciones psicológicas y terapéuticas 5) coordinación de terapias grupales con cantidad excesiva de participantes y con diversos diagnósticos que requieren intervenciones diferentes, no compatibles entre sí 6) las corporaciones no proveen los materiales necesarios para realizar las evaluaciones y ofrecer terapias de manera efectiva. Concluyen que lo más que afecta las condiciones de trabajo de los/as profesionales de la psicología que ofrecen servicio al DEPR es la práctica de contratar corporaciones privadas para que luego subcontraten los servicios de psicólogos/as para atender a los niños/as adscritos al Programa de Educación Especial.

El Secretario de Educación de Puerto Rico, al 20 de octubre de 2014, Prof. Rafael Román Meléndez en el documento oficial que presenta ante la Cámara de Representantes del país, concluye que son varios los factores que han propiciado lo que podemos considerar como un aumento exponencial en la matrícula del Programa de Educación Especial. Destaca el Secretario de Educación entre los factores: 1) diagnósticos desacertados, que resultan en que se clasifique a los estudiantes bajo determinada discapacidad, cuando realmente muchas veces es falta de estructura en el salón regular, ya que el aprendizaje en los individuos es diferente, 2) falta de consistencia en los procedimientos utilizados para determinar la elegibilidad de los estudiantes al Programa de Educación Especial y 3) en ocasiones, se determina elegible a estudiantes con discapacidades que no cumplen con los criterios de elegibilidad para educación especial, 4) las corporaciones que evalúan son las mismas que ofrecen los servicios relacionados a los

estudiantes. Lo expresado oficialmente por el titular de educación reafirma que en efecto existe una situación preocupante sobre la certeza de los diagnósticos que reciben los niños/as y jóvenes con condiciones que ameritan educación especial.

Otra fuente de información utilizada para auscultar la situación de las variables que afectan los procesos de diagnóstico fue una entrevista con una persona que dirige los servicios clínicos en determinada corporación que ha tenido y tiene contratos con el DEPR para prestar servicios de evaluación y terapias a la población de educación especial. La persona entrevistada posee un grado doctoral en psicología clínica, ha trabajado en más de una corporación contratada para evaluaciones y/o terapias y supervisa a un grupo de profesionales que evalúan, reevalúan y proveen terapias a niños/as y jóvenes con condiciones que ameritan educación especial.

Para garantizar la confidencialidad y el anonimato de la fuente de información se identificará a la persona entrevistada como Profesional en psicología 1. En el desarrollo de su carrera, Profesional en psicología 1, tuvo la experiencia de conocer, observar y tener referencia y constancia sobre situaciones que se presentaron en escenarios en donde se realizaban evaluaciones o reevaluaciones de niños/as / jóvenes con sospecha de condiciones que ameritaban educación especial. Tomando como base sus experiencias, previo a nuestra intervención, había realizado un escrito en donde plasma sus impresiones sobre las variables, que según su criterio profesional, afectan los procesos de evaluación y diagnóstico de los referidos por el DEPR. El escrito de Profesional en psicología 1 fue discutido con el investigador principal del presente estudio en una entrevista con una duración aproximada de 2 horas, en donde también se trataron otros temas relacionados con la población de educación especial y los profesionales que brindan servicios a la misma.

A continuación un extracto de situaciones que según Profesional en psicología 1 están relacionadas con algunas variables que pueden afectar los procesos de evaluación y diagnóstico: tarifas, conflictos de intereses, tiempo de evaluaciones, instrumentos de evaluación, y omisiones en revaluaciones entre otras.

Tarifas

- Uno de los factores que contribuye a que se perpetúe esta situación son las bajas tarifas que pretende pagar el DEPR a profesionales con grados de maestría y doctorados. Estas tarifas, no estimulan a los especialistas clínicos a que redacten y entreguen evaluaciones de excelencia.
- A consecuencia de estas tarifas Puerto Rico está experimentando una gran fuga de talento hacia los Estados Unidos.
- Debido a que para las corporaciones resulta más costo efectivo ofrecer servicios terapéuticos que servicios evaluativos, las corporaciones tienden a ofrecer un banco de disponibilidad limitado para este servicio.
- Las tarifas del DEPR no han cambiado en más de 30 años, con excepción de las evaluaciones iniciales.
- Las tarifas impuestas por el DEPR no están basadas en un estudio sobre los costos reales de estos servicios en el mercado actual, así como tampoco toman en consideración las tasas de inflación y aumentos en el costo de vida actual.
- La Asociación de Psicólogos de Puerto Rico (APPR) en el 2009, estipuló que la remuneración que reciben los psicólogos al proveer servicios de evaluaciones para el DEPR “datan de varias décadas, no han sido revisadas, actualizadas y tampoco comparan

con el mercado actual, además no se ajustan al tipo de trabajo que se realiza, el cuál trasciende el tiempo de servicio directo”.

Conflictos de Intereses

- Evaluar y ofrecer servicios terapéuticos podría representar un conflicto de intereses ya que conviene recomendar terapias o no dar de alta a los estudiantes de las mismas ya que esto garantiza a las corporaciones su fuente principal de ingresos.

Modalidad de Evaluaciones

- Se realizan evaluaciones psicológicas grupales, en contra de lo estipulado por la ley IDEA la cual requiere que las evaluaciones (que tiene el propósito de determinar la elegibilidad del estudiante) para el Programa de Educación Especial deben ser individuales.

Instrumentos de Evaluación

- Se administran instrumentos que no están validados para la población puertorriqueña.
- Se traducen en el momento instrumentos que se encuentran disponibles, sin que haya mediado un proceso de traducción estandarizada
- Alquilan las pruebas a sus clínicos si estos no tiene los instrumentos disponibles, para poder hacer uso de los mismos en el proceso de evaluación
- No se adquieren nuevos instrumentos. Se utilizan los que estén disponibles en el momento.
- La variedad de instrumentos de evaluación que tienen disponibles es limitada ya que les exigen a los especialistas que tengan sus propias pruebas.
- No provee educación continua a su personal en el área de medición.

- Se administran formas cortas de instrumentos o instrumentos de uso secundario como fuente para obtener datos que deben generarse de instrumentos primarios
- Solo se administra EIWN-R PR en caso de evaluaciones iniciales.
- En ocasiones no se administra la totalidad del instrumento por lo que se prorratan las puntuaciones del mismo aun cuando el evaluado tiene la capacidad de cumplir con toda la prueba.
- Para re-evaluaciones se utilizan instrumentos más cortos ya que se parte de la premisa de que el estudiante presenta un nivel de funcionamiento igual al evidenciado en su evaluación inicial.
- Se acorta el tiempo por el factor monetario.

Omisiones y errores de proceso

- Se realizan impresiones diagnósticas partiendo sólo de entrevistas a los padres sin que medie la administración o intento de administración de un instrumento al menor.
- Se realizan procesos evaluativos y diagnósticos sin que el menor se encuentre presente, por lo que no se realizan observaciones sobre su comportamiento.
- Cuando estudiantes ya poseen diagnósticos de retraso mental, autismo o presentan conductas agresivas, algunos especialistas no integran al menor al proceso de evaluación.
- Cuando un menor presenta una condición severa no se le otorga la oportunidad de ejecutar en un instrumento o de observarlo ya que se le coloca el sello de “imposible de evaluar”

Reportes e informes

- Los informes de evaluación son redactados en formato de llena blanco o listas de cotejo, de esta forma no aportando información relevante e individualizada sobre el estudiante.
- Los informes de evaluación son redactados en su mayoría a mano o mitad a mano y mitad a computadora.
- También redactan informes mientras realizan la entrevista a los padres o evalúan los estudiantes.
- En muchas ocasiones no se entiende la letra de la persona que redacta por lo que los hallazgos son de poca o ninguna utilidad.
- Los informes están listos para ser entregados una vez el padre y el estudiante salen del centro o escuela.
- Los informes no proveen diagnósticos que justifiquen la elegibilidad del niño para recibir los servicios del Programa de Educación Especial (siguiendo las categorías diagnósticas que estipulan tanto la Ley IDEA como la 51).
- No proveen diagnósticos elegibles (Ej. Fronterizo)
- Los informes proveen diagnósticos sin cumplir con todos los elementos necesarios para poder ofrecer los mismos.
- Se proveen diagnósticos de Retraso Mental sin administrar una prueba de conducta adaptativa.
- Los informes de evaluación no proveen información que aporte al proceso de ubicación y redacción del PEI.

- Los informes de evaluación no incluyen recomendaciones certeras que ayuden al maestro, padre y estudiante a superar el rezago académico o problema de comportamiento del menor.

Tiempo de evaluación y facilidades

- Se realizan entrevistas y procesos de evaluación en menos de una hora.
- En ocasiones hasta en 15 minutos se completa todo el proceso de entrevista, observación y administración de instrumentos.
- Citan todos los casos (en ocasiones 20 y 30) para la misma hora y se atienden por orden de llegada por lo que un padre puede pasar toda la mañana y tarde esperando por el servicio.
- Carecen de procesos de revisión de la calidad de las evaluaciones que produce su centro.
- Tiene como consecuencia quejas de maestros y padres, y en ocasiones hasta la readministración de la evaluación por otro profesional (en ocasiones privado). Incrementa los gastos del DEPR. Y afecta al evaluado ya que los estándares éticos establecen que el individuo no debe ser evaluado con los mismos instrumentos en un mismo año.
- No exigen mayor calidad a los profesionales porque reconocen que la paga no es adecuada.
- Se afectan los estudiantes (inocentes ante un proceso burocrático).
- No proveen facilidades o materiales necesarios para que el clínico pueda cumplir con sus funciones de forma efectiva.
- Le cobran al clínico las 3 copias que deben sacarse a cada evaluación.
- Las facilidades físicas en ocasiones no son adecuadas para el proceso de evaluación.

- No existe la facilidad de acceso a computadoras para redactar informes.
- El Clínico debe llevar sus propios materiales.
- El personal administrativo de oficina no está adiestrado para atender situaciones de emergencia o proveer accesibilidad al estudiante con impedimentos.
- Ubican los pacientes privados en sala de espera aparte de los niños del DEPR.

Otra información que sustenta la existencia de casos de niños/as y jóvenes de educación especial mal diagnosticados es la provista a los investigadores del presente estudio por una de las corporaciones que presta servicios para el DEPR. En una muestra aleatoria de 25 casos de reevaluación en el área de psicología durante los últimos meses del año escolar 2012-13 se evidencia como los diagnósticos cambiaron luego de re-evaluar a los estudiantes de educación especial. Dentro de la muestra los casos con problemas específicos de aprendizaje (14) fueron los que reflejaron en mayoría, haber sido diagnosticados incorrectamente, seguidos por los casos de retraso mental (5), déficit de atención (3), otros problemas de salud (1), disturbios emocionales (1) y autismo (1). Ver Tablas 14 y 15.

Una observación específica de la muestra es que de los (14) casos diagnosticados incorrectamente con problemas específicos de aprendizaje, la mitad (7), recibieron un diagnóstico de retraso mental al ser revaluados, seguido por (4) que fueron diagnosticados con déficit de atención y (3) que no recibieron diagnóstico alguno. Por otro lado los casos que se presentaron con un diagnóstico previo de retraso mental (5) al ser revaluados fueron diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje. La información provista evidencia una situación existente de diagnósticos errados, refleja que al menos en la muestra de casos

analizados, las condiciones de problemas específicos de aprendizaje y retraso mental son las que sus diagnósticos previos son menos certeros y no se discrimina correctamente entre las mismas.

Tabla 14

Evidencia de estudiantes que han sido diagnosticados incorrectamente con problemas específicos de aprendizaje según una muestra facilitada por una corporación X que ofrece servicios de evaluaciones y diagnósticos al DEPR

Diagnóstico Previo	Fecha re-evaluación	Diagnóstico posterior
Problema Específico de Aprendizaje	26/06/2013	No diagnóstico
Problema Específico de Aprendizaje	20/06/2013	Retraso Mental Leve
Problema Específico de Aprendizaje	11/06/2013	Retraso Mental Leve
Problema Específico de Aprendizaje	31/05/2013	No diagnóstico
Problema Específico de Aprendizaje	17/05/2013	Déficit de Atención con Hiperactividad
Problema Específico de Aprendizaje	13/05/2013	Déficit de Atención con Hiperactividad
Problema Específico de Aprendizaje	10/05/2013	Retraso Mental Leve
Problema Específico de Aprendizaje	9/05/2013	Déficit de Atención
Problema Específico de Aprendizaje	13/04/2013	Retraso Mental Leve y Déficit de Atención con Hiperactividad
Problema Específico de Aprendizaje	17/09/2012	Retraso Mental Leve, Déficit de Atención con Hiperactividad, Trastorno Negativista Desafiante
Problema Específico de Aprendizaje	3/04/2013	No diagnóstico
Problema Específico de Aprendizaje	2/04/2013	Retraso Mental Leve
Problema Específico de Aprendizaje	1/04/2013	Retraso Mental Leve
Problema Específico de Aprendizaje	6/05/2013	Déficit de Atención con Hiperactividad y Trastorno Negativista Desafiante

Nota. La información incluida se obtuvo mediante una muestra aleatoria de los casos reevaluados en el área de psicología durante los últimos meses del año escolar 2012-2013.

Tabla 15

Evidencia de estudiantes que han sido diagnosticados incorrectamente con retraso mental, déficit de atención con hiperactividad y otros, según una muestra facilitada por una corporación X que ofrece servicios de evaluaciones y diagnósticos al DEPR

Diagnóstico Previo	Fecha re-evaluación	Diagnóstico posterior
Retraso Mental Leve	24/05/2014	Problema Específico de Aprendizaje y Déficit de Atención con Hiperactividad
Retraso Mental Adiestrable	23/05/2013	Problema Específico de Aprendizaje
Retraso Mental Leve	22/05/2013	Problema Específico de Aprendizaje
Retraso Mental Educable	21/05/2013	Problema Específico de Aprendizaje y Déficit de Atención
Retraso Mental Leve	14/05/2013	Problema Específico de Aprendizaje
Déficit de Atención con Hiperactividad	25/06/2013	Problema Específico de Aprendizaje
Déficit de Atención con Hiperactividad	21/03/13	Retraso Mental Leve
Déficit de Atención con Hiperactividad	11/06/2013	Retraso Mental Leve y Déficit de Atención con Hiperactividad
Otros Problemas de Salud	24/06/2013	Autismo
Disturbios Emocionales	14/06/2013	Déficit de Atención
Autismo	11/05/2013	No diagnóstico

Nota. La información incluida se obtuvo mediante una muestra aleatoria de los casos reevaluados en el área de psicología durante los últimos meses del año escolar 2012-2013.

Consulta a una muestra de psicólogos/as sobre las variables que pueden estar afectando los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as y jóvenes que ameritan educación especial

La propuesta de investigación pretendía realizar una consulta a una muestra de 20 psicólogos/as con experiencia en diagnóstico a niños/as y jóvenes con condiciones que ameritaran recibir servicios de educación especial. El objetivo de la consulta era obtener información sobre las variables que según su experiencia, conocimiento y percepción afectaban los procesos de evaluación de los niños/as o jóvenes y por ende la certeza de los diagnósticos.

Para lograr obtener la muestra se utilizaron las siguientes estrategias y esfuerzos:

- Se le solicitó a la Secretaría Auxiliar de Educación Especial (SAEE) la colaboración para que facilitara los correos electrónicos de las corporaciones y proveedores contratados para prestar servicios de evaluación o reevaluación a niños/as y jóvenes con sospecha de condiciones que ameritaban recibir servicios de educación especial. En enero de 2015 se nos facilitó la lista y se cursaron correos electrónicos a 33 direcciones electrónicas de corporaciones y proveedores de servicio. Se continuaron enviando correos de seguimiento por tres meses consecutivos. Sólo se recibió respuesta de una corporación indicando que no realizaba servicios de evaluaciones.
- Desde principios de diciembre de 2014 se le había solicitado la colaboración a la Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR), para que publicara en su portal electrónico la convocatoria de participación a psicólogos/as. La convocatoria fue publicada el 22 de enero de 2015, pocos días antes de la fecha límite que establecía la convocatoria para el 30 de enero de 2015. Aun así se recibieron cinco correos de psicólogos/as interesadas en información o participación. Se les envió la certificación por

parte del CEPR de la propuesta otorgada, el consentimiento informado y el cuestionario, pero no hubo respuesta.

- Se contactó a otro grupo de 15 psicólogos/as conocidos y referidos por el equipo de trabajo en el mes de febrero de 2015. Se les enviaron los documentos pertinentes pero no hubo respuesta.
- Se envió la Convocatoria de participación a los centros universitarios donde se ofrecen cursos a nivel de maestría y doctorado, que incluyó la Universidad de Puerto Rico, la Universidad Interamericana de Puerto Rico, la Pontificia Universidad Católica de Ponce y la Universidad Albizu Campos. Sólo las escuelas graduadas de la Universidad de Puerto Rico y la Universidad Interamericana solicitaron información adicional en el mes de febrero de 2015, pero no hubo una respuesta concreta con referidos de posibles candidatos a participar.
- En el mes de abril de 2015 se publicó la convocatoria en el portal electrónico de Clasificados Online al cual contestaron tres personas interesadas, sólo dos eran profesiones en el campo de la psicología. Al igual que con otras personas interesadas en participar se les envió los documentos pertinentes pero no respondieron los cuestionarios.
- Nuevamente en abril de 2015 la Asociación de Psicología de Puerto Rico publicó la convocatoria a participar con un formato más llamativo que la primera publicación. También la APPR envió la convocatoria de participación por correo electrónico a su banco de miembros. Recibimos la respuesta de 10 personas de las cuales se recuperaron cuatro cuestionarios completados.

- El Instituto de Investigación Psicológica de la Universidad de Puerto Rico colaboró enviando la invitación a los profesionales en su lista de contactos.
- Se sometieron enmiendas metodológicas al CEPR para que se incluyera la técnica de grupo focal como estrategia alterna para obtener la participación de psicólogos/as en la investigación.
- Se cursaron correos electrónicos a todo el banco de contactos previamente obtenido por diferentes medios y se invitaron a participar en un grupo focal para discutir las posibles variables que pueden estar afectando los procesos de evaluación y diagnóstico de estudiantes de educación especial. Se pautó la actividad para el 27 de junio de 2015. Confirmaron siete personas interesadas en participar, sólo asistieron dos. Se modificó el formato de la actividad y se llevó a cabo un conversatorio entre los asistentes, el investigador principal y la co investigadora.
- En el mes de junio de 2015 se realizó una reunión con el personal directivo en la Secretaría Auxiliar de Ayuda al Estudiante y la Secretaría Auxiliar de Servicios al Estudiante que respectivamente manejan el Programa UNARE y Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar. Se logró el compromiso de suministrar un listado de correos electrónicos de psicólogos/as que realizan labores por contrato con el DEPR y que también realizan evaluaciones psicológicas a estudiantes del sistema público. A finales de agosto de 2015 recibimos el listado y se les envió la invitación a participar en el estudio y documentos relacionados a 35 psicólogos/as. Se le enviaron correos electrónicos de seguimiento hasta el mes de octubre de 2015 sin recibir respuesta.

- Se obtuvo un nuevo listado de las corporaciones y proveedores de servicio a la población de educación especial que fueron contratados para el año escolar 2015-16. Se les cursaron comunicaciones para que facilitaran las direcciones electrónicas de los psicólogos/as que realizan evaluaciones a estudiantes de educación especial. Solo una corporación mostró interés en colaborar pero no se recibió el listado de las direcciones electrónicas.
- Otra corporación nos concedió una entrevista, previamente presentada en este escrito y divulgó el cuestionario entre su personal. Solo un cuestionario fue recuperado.
- Se realizaron más de 149 contactos a través de correos electrónicos a profesiones en el campo de la psicología para extenderle una invitación a participar en la investigación, sin contar los correos electrónicos que enviaron la Asociación de Psicología de Puerto Rico, la Asociación de Psicología Escolar y el Instituto de Investigación Psicológica de la Universidad de Puerto Rico a su banco de recursos.
- Después de realizar todas las gestiones y esfuerzos planteados el resultado fue 5 cuestionarios completados, y la consulta de otros dos profesionales en el campo de la psicología que participaron de un conversatorio con los investigadores.

A continuación el acopio de la información obtenida en la consulta a los psicólogos/as participantes. La muestra fue compuesta por siete psicólogas licenciadas, de las cuales seis poseen grado doctoral y una maestría. La especialidad de cuatro de las participantes es psicología clínica, dos en consejería psicológica y una en psicología escolar. Todas las psicólogas participantes han tenido experiencia brindando servicios de evaluación, re evaluación y terapias a la población de educación especial.

Las impresiones de la muestra apuntan a que están sucediendo situaciones en que se citan una gran cantidad de menores para evaluación en un solo día y esto limita el tiempo para atenderlos adecuadamente. El tiempo que se dedica al estudiante es poco, así como el tiempo que se dedica a padres/madres/encargados en entrevista para recopilar información del historial psicosocial. En algunas ocasiones el padre no asiste y envía al menor con alguien más que no conoce el historial psicosocial. La mayoría de los consultados estiman que el número óptimo de citados para evaluación por día no debe ser mayor de cinco y dar la oportunidad al especialista de determinar si es necesario otra cita para tener una evaluación más certera.

Respecto al tiempo necesario para realizar las evaluaciones la muestra consultada en su mayoría entiende que puede variar de acuerdo a la condición del evaluado, estado de ánimo, si se tiene el tiempo de entrevistar a los padres y conocer el historial psicosocial y del tipo de prueba o instrumentos de evaluación que sean pertinentes. En situaciones óptimas el tiempo de evaluación podía variar entre una hora con treinta minutos a más de dos horas.

Otro señalamiento indicados por las psicólogas fue que en ocasiones las evaluaciones realizadas por lo general carecen de información cualitativa que permita conocer las necesidades del niño. Muchas veces en casos de revaluaciones o terapias se reciben informes que revelan se utilizaron pruebas no apropiadas con diagnósticos no existentes. Recomiendan que las corporaciones adquieran pruebas e instrumentos de evaluación adecuados y actualizados.

También la muestra trae la atención al factor de la baja remuneración que se ofrece a los profesionales que realizan las evaluaciones. Este factor hace que muchos psicólogos/as no ofrezcan este servicio al DEPR o que otros por situaciones personales acepten que sus servicios

sean remunerados por tarifas menores a las que predominan en el mercado y trabajen bajo condiciones y variables que afecten la calidad de los mismos.

La impresión general de la muestra de psicólogas es que las variables que más afectan los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as/jóvenes con sospecha de condiciones que ameritan recibir educación especial lo son, el tiempo disponible para evaluarlos, el número de niños/as y jóvenes atendidos por día y la utilización de métodos e instrumentos óptimos.

Consulta a una muestra de directores de Centro de Servicio de Educación Especial del DEPR, sobre las variables que pueden estar afectando los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as y jóvenes que ameritan educación especial

Se incluyó en la investigación una muestra de Directores/as de Centros de Servicio de Educación Especial del DEPR para contar con las opiniones, percepciones y recomendaciones de éstos profesionales sobre posibles variables que puedan estar afectando los procesos de evaluación y diagnósticos. De un total de nueve centros participaron ocho completando un cuestionario autoadministrable que se les envió por correo electrónico y se les entregó copia impresa también.

La muestra estuvo compuesta por seis mujeres y dos hombres que trabajan como Directores/as de Centros de Servicio de Educación Especial en siete regiones educativas: Bayamón, Caguas, Humacao, San Germán, Ponce, Mayagüez y Arecibo. A pesar de múltiples intentos no se logró la participación de la Región Educativa de San Juan. Todos los participantes poseen grados de maestría en diversas especialidades entre las cuales están Educación Especial y Administración y Supervisión. La mayoría de los participantes llevan menos de cuatro años en el puesto que ocupan.

Según opinión de la muestra encuestada las condiciones que más frecuentemente se diagnostican erróneamente son, problemas específicos de aprendizaje y déficit de atención. Otros diagnósticos en que se cometen errores son deficiencia mental y autismo.

Respecto a los errores más comunes en los reportes de evaluación el principal lo es cambios en los nombres o nombres equivocados. El segundo lugar de errores lo ocupa la repetición de información, recomendaciones y diagnósticos para la mayoría de los casos. Esto se evidencia por reportes que ofrecen información idéntica entre una evaluación y otra.

También se cometen errores al momento de identificar el diagnóstico según uno de los participantes, ya que en ciertos casos el especialista no cuenta con todos los elementos requeridos para llegar a un diagnóstico lo más cercano a las necesidades que está presentando el niño/a o joven. Se acostumbra mucho dar un diagnóstico partiendo de la información provista por parte del padre/madre/encargado durante la entrevista; haciéndose la observación que la misma es por historial. Otros directores/as indican además que en los reportes, los diagnósticos no son claros ni específicos y que no van acorde con la ejecución del estudiante.

Al referir a los niños/as y jóvenes para evaluación o reevaluación además de la hoja de referido, se acompaña de la minuta que argumenta y justifica la necesidad del servicio. Se recomienda si están disponibles adjuntar muestras de trabajo de estudiante acompañadas de observaciones de los maestros/as u otro profesional que pueda aportar información para el conocimiento del especialista. Más de la mitad de los encuestados recomienda que la cantidad de referidos a evaluación por día que atiende un psicólogo/a no sea mayor de cuatro.

Otras situaciones, condiciones o variables indicadas por la muestra de Directores/as de Centros de Servicio de Educación Especial, que dificultaban las evaluaciones o procesos de diagnósticos fueron:

- El estado de ánimo del niño/a o joven a ser evaluado.
- El tiempo que se emplea en la evaluación. Muy poco tiempo dedicado para realizar las evaluaciones.
- Disponibilidad de horario del especialista.
- Documentación incompleta.
- Ausencias de los padres y encargados a las citas de evaluación. Algunas veces debido a falta de transportación.

Algunas recomendaciones dadas para mejorar los procesos fueron:

- Que los diagnósticos sean más específicos.
- Evaluaciones más rigurosas y cautelosas a niños menores de tres años.
- Dedicar más tiempo de observación en la evaluación para lograr obtener un diagnóstico más certero que se ajuste a los indicadores que realmente tiene el estudiante.
- De ser necesario que el especialista visite el ambiente donde se desenvuelve el estudiante, ya sea casa o escuela.
- Agilizar los procesos. Mejorar la calidad de la documentación que acompaña al referido y las evaluaciones.
- Utilizar las pruebas necesarias y materiales indicados, más tiempo del requerido para la administración de las mismas.

- Que el especialista determine el mejor instrumento de evaluación a utilizar con el cliente (verbal, no verbal, cognoscitiva, académica, entre otros). Utilizar instrumentos adicionales como cuestionarios, escalas, avalúo, medidas de evaluación informales, ya sea del ámbito escolar o ecológico. También, utilizar intervenciones adicionales necesarias para determinar diagnósticos certeros.
- Integración de un maestro(a) de educación especial en el proceso evaluativo y de determinación de elegibilidad. La participación de un profesional docente haría la diferencia validando que nuestro programa es uno de servicio educativo.
- En los Centros de Servicio ser más rigurosos en el cotejo de los referidos y revisión de las evaluaciones iniciales para verificar el cumplimiento con los criterios de los contratos. Más orientaciones y capacitación profesional a los proveedores de servicios.
- Monitoreo y fiscalización a los especialistas que evalúan (corporaciones).

Conclusiones

Discusión de resultados

El presente trabajo abordó el estudio de la deserción escolar en la población de educación especial con diferentes enfoques, consultando varias fuentes de información y utilizando diversas técnicas de investigación. La primera pregunta de investigación fue: 1) ¿Existen diferencias entre los factores que influyen en la deserción escolar en la población general de educación presentada en estudios previos y los factores de deserción en la población de educación especial que los hacen más propensos a abandonar desertar? Para poder llegar a conclusiones referentes a la pregunta de investigación se analizaron los hallazgos de la presente investigación y se compararon con los hallazgos encontrados en una muestra de estudios recientes. Se tomó como referencia estudios realizados en Puerto Rico ya que los investigadores consideraron que intrínsecamente comparten factores educativos, culturales y socioeconómicos, particulares de nuestra sociedad.

La fuente primaria de información en esta investigación fue la muestra de estudiantes de educación especial que abandonaron la escuela pública en algún momento. La información que la muestra ofreció de forma directa, reflejó que la principal razón de su deserción fue el desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo. El hallazgo fue cónsono con los datos que el Programa Challenge facilitó sobre las razones para la deserción de la matrícula que nutrió la muestra de estudiantes de educación especial entrevistados. Los datos de la matrícula concuerdan en que la razón principal para la deserción fue la falta de interés en la escuela. Datos de otras matrículas del Programa Challenge, también coinciden con los hallazgos de la presente investigación.

Además de la razón principal, los jóvenes informaron otras razones en orden de importancia de manera que se puede inferir que su decisión de desertar fue el resultado acumulativo de varias razones. La muestra de jóvenes también brindó información sobre los factores de riesgo que influenciaron en su decisión de desertar al responder a las escalas de factores que les fueron presentadas. Los hallazgos indican que los factores académicos y factores del individuo fueron los de mayor influencia ya que se encontró que en ambas escalas, la muestra obtuvo los promedios de respuesta mayores. La diferencia en los promedios de ambas escalas fue muy poca.

Luego de analizar y alinear las razones principales informadas de forma directa con las respuestas en la escala de riesgo se encontró, en términos porcentuales, que la gran mayoría de las razones estaba relacionada con los factores de riesgo del individuo. Es importante señalar que ambos métodos de obtener información apuntan hacia la importancia que tiene el elemento motivación del individuo para mantener el interés de los estudiantes en permanecer en la escuela. Los hallazgos en esta investigación exploratoria traen la atención sobre la necesidad de auscultar en detalle lo que está afectando significativamente la motivación de los estudiantes.

La muestra de jóvenes reconoció que la mayoría de las acciones que se pudieron tomar para evitar la deserción estuvo en sus manos y eran relacionadas con factores de automotivación, toma de decisiones y el manejo de la presión de grupo. Este hallazgo afirma la necesidad de proveerles a los estudiantes de educación especial intervenciones, estrategias, herramientas y recursos para que desarrollen fortalezas en las áreas de desarrollo personal y social. Una combinación entre mentoría por pares y mentores adultos que provean modelos adecuados podría

ser efectiva en programas de prevención de deserción escolar para estudiantes de educación especial.

Al comparar los hallazgos con algunos estudios recientes al momento de esta investigación y que fueron realizados con muestras de desertores en Puerto Rico, se encuentra concordancia en las principales razones o factores de la deserción informadas por los participantes. La falta de interés y problemas personales (Mangual, 2009), falta de motivación e interés sumado a problemas personales, (Chea Saladín et al. 2009), poco interés en la escuela (Calderón et al. 2009), problemas personales y falta de motivación (Busó Torres et al. 2005), son hallazgos que no se distancian de la razón principal que informaron los jóvenes de educación especial que participaron en el presente estudio. El estudio de Mangual (2009) es más afín para ser comparado con el presente estudio ya que el 54 % de su muestra fueron estudiantes de educación especial. En los estudios de Chea Saladín et al. (2009), Calderón et al. (2009) y Busó Torres et al. (2005), no se especifica el porcentaje de su muestra que recibió educación especial pero sirven de referencia respecto a la población general de desertores escolares. Sin embargo no se encontró concordancia con el estudio de Viana (2012) debido a que los desertores consultados en su muestra dieron mayor peso a razones relacionadas con el ambiente escolar, destacando la falta de supervisión e intervenciones a tiempo por parte de las autoridades escolares. Por otro lado, los estudios nacionales en Estados Unidos, analizados por Doll, Eslami & Walters (2013), puntualizan que las razones relacionadas con la motivación o el interés por la escuela, se presentan entre las cuatro principales razones para desertar, lo cual concuerda con los hallazgos de la presente investigación.

El análisis cualitativo y comparativo entre los hallazgos de una muestra de estudios recientes sobre la deserción escolar en Puerto Rico y los hallazgos en esta investigación no evidencian que los factores para la deserción que afectan a la población estudiantil general, se distancien de los factores que afectan a la población de educación especial, ni se evidencian indicadores que los hagan más propensos a la deserción.

En los hallazgos se encontró que la mayoría de la muestra de padres/madres/encargados entendía que el desinterés/falta de motivación/vagancia/desánimo/frustración fueron las razones principales para la deserción escolar de los menores a su cargo, coincidiendo con la postura de los jóvenes. La muestra de los adultos coincidió también con la de los menores, en que los factores de riesgo en la categoría de académicos y la categoría del individuo tuvieron mayor influencia en quienes tomaron la decisión de desertar. También coinciden en que los factores de la categoría de familiares fueron los de menor peso o influencia. Según reflejan los hallazgos existe bastante concordancia y afinidad entre las respuestas de las muestras respecto a las razones que explican la deserción escolar.

El grupo de directores/as escolares, trabajadores/as sociales/consejeros escolares y maestros/as consultados consideran que las principales razones para la deserción escolar de estudiantes de educación especial lo son las relacionadas con situaciones familiares y del hogar. El grupo también opinó que las razones relacionadas a la motivación/falta de interés/frustración ocupan el segundo lugar de influencia en la decisión de los jóvenes de desertar. Aunque los profesionales del DEPR consultados dan mayor peso a las situaciones de la familia, las razones relacionadas a la motivación ocupan una posición muy cercana respecto a la influencia para tomar la decisión de desertar de los jóvenes. Los profesionales del DEPR en su gran mayoría

con un 78%, opinaron que consideraban que, tanto los estudiantes de la vertiente regular como los de educación especial pueden ser igual de propensos a desertar. También al evaluar los factores de riesgo para indicar si eran de mayor influencia para los estudiantes de la vertiente regular o los de educación especial, sus respuestas revelaron que en todas las categorías eran de igual influencia para ambos tipos de estudiantes.

Se concluye que la mayoría de los factores de riesgo afectan a ambos tipos de estudiantes por igual y los hace igual de propensos a la deserción escolar, según la muestra de profesionales consultados. En futuras investigaciones se recomienda estudiar si existen diferencias en la forma en que ambos tipos de estudiantes se enfrentan a los factores de riesgo y que herramientas, estrategias y recursos les son efectivas para evitar la deserción escolar.

Por otro lado, los profesionales que laboran en el DEPR traen a la atención de la investigación la necesidad de brindar a los estudiantes de educación especial mayores oportunidades de recibir educación vocacional que los prepare para el mundo laboral. El 65% de la muestra coincidió que los estudiantes de educación especial que no se les brindaba oportunidades de prepararse vocacionalmente son más propensos a la deserción escolar. La necesidad de mayor atención a la educación vocacional para los estudiantes de educación especial se sustenta también con el análisis de las recomendaciones e ideas para retener a los estudiantes, ya que la mayoría de las mismas fueron relacionadas con adaptación y cambios en currículos y ofrecimientos académicos/ vocacionales y el ofrecer más actividades extracurriculares.

La segunda pregunta de investigación planteada fue: 2) Hay más desertores escolares de educación especial con discapacidades específicas de aprendizaje y conductuales, que con otros

tipos de impedimento. Para poder llegar a conclusiones referentes a la segunda pregunta de investigación, se realizó un análisis documental de información sometida por el DEPR a la Oficina de Educación Federal sobre la cantidad de estudiantes servidos en el Programa de Educación Especial y bajas para los años escolares de 2010-2011, 2011-2012 y 2012-2013. También se analizaron matrículas y distribución por diagnósticos provistos por el Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico y el Negociado de Instituciones Juveniles.

Tanto los datos provistos de los “drop out” del Programa de Educación Especial del DEPR, como los provistos por el Programa Challenge y el Negociado de Instituciones Juveniles tienden a indicar que existen más jóvenes que no completaron su educación secundaria diagnosticados con problemas específicos de aprendizaje que con cualquier otro diagnóstico por los cuales ameritan recibir educación especial. La evidencia es cónsona con la proporción de jóvenes servidos en el Programa de Educación Especial ya que según reportes del DEPR al 31 de agosto de 2014, el 42% de la población servida en educación especial fue diagnosticada con problemas específicos de aprendizaje, ocupando el porcentaje más alto en comparación con otras condiciones.

El resultado del análisis documental realizado en esta investigación sobre los diagnósticos de los jóvenes de educación especial que abandonaron la escuela en determinado momento, reafirma la aseveración planteada en la segunda pregunta de investigación; Hay más desertores escolares de educación especial con discapacidades específicas de aprendizaje y conductuales, que con otros tipos de impedimento.

La tercera pregunta de esta investigación fue: 3) Existe una necesidad de evaluar y estandarizar los procesos mediante los cuales se llega a algunos diagnósticos en casos de

estudiantes de educación especial para garantizar la certeza de los mismos en casos de impedimentos cognoscitivos y conductuales. Para poder llegar a conclusiones referentes a la tercera pregunta de investigación se analizaron documentos que recogen las posturas de organizaciones que representan a gremios de profesionales que brindan servicios a la población de educación especial, documentos del Departamento de Educación de Puerto Rico, artículos de prensa escrita, resoluciones legislativas. También se realizó una consulta con una muestra de Directores de Centros de Servicio de Educación Especial y una muestra de psicólogos/as con experiencia en servicios a la población de interés.

Un hallazgo inesperado referente a la investigación de las variables que afectan los procesos de evaluación y diagnóstico fue la falta de interés y participación de los profesionales en el campo de la psicología y su poca involucración en un asunto profesional que afecta al gremio. A pesar de múltiples estrategias de convocatoria al gremio y esfuerzos con el DEPR, Asociación de Psicología de Puerto Rico, Junta Examinadora de Psicólogos, Asociación de Psicología Escolar y esfuerzos de divulgación con centros universitarios del país la participación fue sumamente escasa.

Tanto la Asociación de Psicología de Puerto Rico, la Junta Examinadora de Psicólogos, como la Asociación de Psicología Escolar han sido las voces, que en diferentes foros legislativos, profesionales y educativos han denunciado una serie de situaciones y variables que afectan los procesos de evaluación y diagnóstico de niños/as y jóvenes con condiciones que ameritan servicios de educación especial.

El Secretario de Educación de Puerto Rico, Prof. Rafael Román Meléndez ha reconocido a través de varios medios que efectivamente existen situaciones que afectan los servicios de

evaluación y diagnóstico de estudiantes con sospecha de condiciones que ameritan educación especial. También el titular de educación ha admitido que son varios los factores que han propiciado lo que podemos considerar como un aumento exponencial en la matrícula del Programa de Educación Especial.

Una muestra de Directores de Centros de Servicio consultada en esta investigación manifestaron también situaciones y variables que estiman afectan los procesos de evaluación de niños y jóvenes. De igual forma varios psicólogos consultados con diversas técnicas de investigación han ofrecido información desde su perspectiva sobre variables que afectan las evaluaciones y certeza de los diagnósticos. Según la opinión de la muestra encuestada las condiciones que más frecuentemente se diagnostican erróneamente son, problemas específicos de aprendizaje y déficit de atención. Otros diagnósticos en que se cometen errores son deficiencia mental y autismo.

Todas las fuentes consultadas en esta investigación sobre los procesos de evaluación y diagnósticos concurren en que hay situaciones que ameritan ser atendidas para mejorar y hacer más eficientes los procesos mediante los cuales son diagnosticados los niños y jóvenes referidos por el DEPR. Entre los denominadores comunes, está el tiempo para realizar las evaluaciones, la utilización de herramientas adecuadas y el número de evaluados por un especialista por día. No obstante desde la perspectiva de cada fuente consultada la sumatoria de variables y situaciones que pueden afectar los procesos es mucho mayor y no se circunscribe a algunos denominadores en común.

Los hallazgos en esta investigación deben enfocar la atención hacia los procesos de evaluación y diagnósticos de niños con sospecha de tener problemas específicos de aprendizaje.

En primer lugar, según las muestras consultadas y un análisis de una monitoria interna facilitada por un proveedor de servicios del DEPR, es el diagnóstico que se emite más frecuentemente de forma errónea. En segundo lugar es el diagnóstico con mayor frecuencia entre todas las condiciones que ameritan educación especial. En tercer lugar existe el señalamiento de muchos profesionales en educación que muchas veces se emite el diagnóstico pero no se especifica cual es el problema en particular, si es en área de lectura, escritura o cálculo.

Una de las recomendaciones dadas por la muestra de profesionales consultada es un mayor monitoreo y fiscalización de los proveedores de servicio. Aunque se llevan a cabo monitorias de los proveedores de servicio por parte de la Secretaria Auxiliar de Educación Especial no se cuenta con el personal suficiente para realizarlas con mayor frecuencia, según información que se obtuvo a través de una funcionaria de la división.

Se recomienda además de realizar un monitoreo de cumplimiento con la documentación, realizar monitoreos de expedientes por profesionales o especialistas con peritaje en evaluación y diagnósticos de las condiciones que ameritan educación especial. De esta manera se puede verificar si se utilizaron las herramientas, pruebas, instrumentos y métodos de evaluación apropiados para llegar a un diagnóstico certero. Las monitorias podrían ser estructuradas, con objetivos específicos y frecuencias fijas. A proveedores de servicio con nuevos contratos, realizarlas en los primeros tres meses y luego a los seis. Para otros proveedores que han tenido experiencias previas con el DEPR podrían ser cada seis meses. Estas monitorias podrían estar en manos de agentes externos al DEPR que contaran con el personal suficiente y especializado para las mismas. Las monitorias de expedientes pueden realizarse con muestras por diagnóstico, de evaluaciones nuevas, revaluaciones o casos de bajas.

Antes de otorgar contratos, en el periodo de evaluación de las propuestas se debería verificar que los proveedores cuenten con un inventario de pruebas e instrumentos de evaluación adecuados, actualizados y en donde sea aplicable, estandarizados. Se podría solicitar una certificación de afiliación en donde los profesionales que las corporaciones presentan como sus recursos en las propuestas, evidencien que tienen relaciones laborales, profesionales o de negocios con la empresa. De esta manera se evitaría contratar proveedores que no tuvieran los recursos para atender adecuadamente la cantidad de casos que les fueran asignados. Los contratos deben estipular multas significativas a los proveedores de servicios por incumplimiento de servicios, de manera que desaliente prácticas que retrasen o que afecten la calidad de los mismos.

Una medida importante para detectar diagnósticos errados y minimizar que se vicie los procesos de revaluaciones, sería asignar las revaluaciones a un proveedor diferente al que realizó la evaluación inicial. De manera que se puede confirmar con otro especialista la prevalencia o no del diagnóstico. Se concuerda con la postura del titular del DEPR respecto a segregar los proveedores de servicios entre el grupo que realiza las evaluaciones y diagnósticos y los que llevarían a cabo las terapias recomendadas de acuerdo a los diagnósticos dados. Esta medida minimiza la posibilidad de que se emitan diagnósticos errados por el simple hecho de que requieran más intervenciones y terapias que beneficien económicamente al proveedor de servicios.

También hace falta una revisión justa de las tarifas por los servicios que ofrecen los especialistas a la población de educación especial de manera que sea atractivo para nuevos

proveedores de servicios y lograr que más profesionales comprometidos y competentes permanezcan ofreciendo los mismos para el DEPR.

Implicaciones para el establecimiento de política pública

Los cuerpos legislativos de nuestro país en años recientes han desempeñado un rol sumamente activo en su función de generar política pública sobre educación y dar seguimiento a la implantación de la misma. En el Senado de Puerto Rico la Comisión de Educación, Formación y Desarrollo del Individuo y en la Cámara de Representantes las Comisiones de Bienestar Social y para la Erradicación de la Pobreza; de Salud; y de Educación para el Fomento de las Artes y la Cultura han generado resoluciones para investigar las situaciones que afectan la deserción escolar y los servicios de educación especial en el país.

El ejercicio de la función fiscalizadora de los cuerpos legislativos ha sido un factor determinante para impulsar al Departamento de Educación a cumplir con muchas disposiciones de la Ley Núm. 149-1999 “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”. De igual manera han ofrecido sus foros para que grupos, entidades e individuos comprometidos con la educación puedan ser escuchados y sean en muchas ocasiones las voces que representen a los recipientes de la educación en nuestro país.

La presente investigación representa un esfuerzo del Consejo de Educación de Puerto Rico y de los investigadores por aportar información que pueda contribuir al diseño, elaboración e implementación de política pública sobre la deserción escolar y aspectos que afectan a la población de educación especial. Recomendamos que tomando como base los hallazgos sobre la situación de los procesos de evaluación y diagnóstico y unidos a las posturas de las entidades que representan a muchos profesionales implicados en los servicios a la población, se realice una

investigación más profunda en donde se comprometa al DEPR a colaborar. La presente investigación no contó con el respaldo esperado por parte de la Secretaría Auxiliar de Educación Especial, a pesar de múltiples esfuerzos por obtener un respaldo escrito que nos ayudara a obtener la colaboración de las corporaciones y de otros proveedores de servicios de evaluación para niños/as y jóvenes. El gobierno de Puerto Rico, en especial el DEPR necesita desarrollar mecanismos eficientes para fiscalizar y monitorear la adecuada utilización de fondos estatales y federales. Invertir en la creación de una División de Monitoreo de Programas en el DEPR, que cuente con el personal y los recursos necesarios, contribuiría a fomentar confianza y una eficiente administración de fondos. Como opción alterna estaría la contratación de recursos externos que colaboraran con el funcionario designado por el DEPR a cargo de diseñar y coordinar monitorias de programas, tanto en el cumplimiento programático como fiscal.

Desde el año 2010 hasta el 2014 el porcentaje de matrícula de educación especial dentro de la matrícula general de estudiantes de educación pública ha fluctuado entre el 27% al 30%. La representación de estudiantes de educación especial en el sistema público presenta una tendencia a seguir aumentando, por lo que requerirá mayores recursos y profesionales capacitados para atender sus necesidades educativas. El aumento en la población de educación escolar plantea la necesidad de capacitar a los maestros de la vertiente regular en temas relacionados de manera que puedan comprender mejor las condiciones y diagnósticos de algunos de sus alumnos. También deben ser capacitados para ayudar a identificar casos que ameriten educación especial y para atender las necesidades e intereses de los mismos. Un porcentaje de los maestros de educación especial que participaron en esta investigación opinó que los maestros de la vertiente regular deben recibir capacitación en educación especial. Esta capacitación podría contribuir a

mejorar las relaciones entre alumno-maestro y podría redundar en mayor motivación por parte de los estudiantes para permanecer en la escuela.

El Consejo de Educación de Puerto Rico en conjunto con la comunidad académica del país pudiera estudiar la posibilidad de incluir cursos mandatorios en educación especial para todo aspirante a maestro/a, no importando su especialidad. Con esta medida los maestros/as de la vertiente regular tendrían mayores conocimientos útiles para la identificación de condiciones que ameritan educación especial y para identificar estrategias de enseñanza y evaluación efectivas para esta población. Por otro lado el DEPR podría desarrollar adiestramientos para maestros, ya fuera de forma presencial o con módulos a distancia para capacitarlos en temas de educación especial y retención escolar.

Un aspecto que requiere atención es el hecho de que estudiantes con diversidad funcional matriculados en escuelas especializadas que permanecen en el Programa de Educación Especial hasta los 21 años no obtienen un diploma académico de cuarto año. La cantidad de desertores dentro de los estudiantes sin grado ha reflejo un tendencia a aumentar según lo reflejan las estadísticas del DEPR para los años 2010-2011 a 2011-2012. El aumento experimentado en la deserción de en este tipo de estudiante en los años referidos ha sido de un 41%. Lo preocupante sobre estos desertores o incluso los estudiantes con diversidad funcional que permanecen en el Programa de Educación Especial hasta los 21 años, es que no tener un diploma o grado conferido le dificultará obtener, dentro de sus posibilidades, un empleo para su independencia y sustento. En muchos casos según el conocimiento del conductor de la presente investigación y por experiencias compartidas con profesionales en el campo de la educación, los estudiantes con interés de independizarse y desarrollarse en opciones educativas y laborales optan por completar

grados a través de exámenes de ubicación o a través de instituciones de educación alterna para obtener su diploma de escuela superior.

Desde el Senado de Puerto Rico se ha gestado a través de la Resolución 1270 la creación de la Certificación de Competencias y Destrezas –Logros Académicos y Laborales para estudiantes con diversidad funcional que no obtengan su diploma de cuarto año y generar política pública relacionada. Consideramos esta medida una buena estrategia para ayudar a la retención de estudiantes ya que les da una herramienta para su inserción en el mundo laboral pero entendemos que debe ser acompañada con la identificación real de recursos que la hagan sostenible. La situación fiscal del gobierno y del DEPR puede influir adversamente en la adopción de esta medida y otras similares, no obstante se debe continuar identificando estrategias para que los estudiantes con diversidad funcional tengan mejores oportunidades de desarrollo como individuos en aspectos sociales y laborales.

También se debe facilitar la capacitación vocacional para estudiantes de educación especial con enfoque en las tendencias del mercado laboral, y ser más flexible con los requisitos de promedios académicos en las escuelas vocacionales, de manera que más estudiantes pueda tener la oportunidad de matricularse en las mismas.

Se reconocen también los esfuerzos del DEPR para lograr la retención escolar y prevenir la deserción escolar, entre los cuales se destacan:

- Carta Circular Núm. : 16-2013-2014 - Política Pública para establecer el procedimiento a seguir en la implementación de las normas de retención escolar para el DEPR

- Carta Circular Núm. 20-2013-2014 - Organización y funcionamiento del Programa de Servicios Interdisciplinarios para la convivencia escolar (CISE)
- Reglamento para la notificación de ausencias a padres, madres, tutores o encargados y a las agencias de bienestar social de Puerto Rico, 2014
- Implantación del proyecto Unidad de Atención para la Retención Escolar (UnARE)
- Carta Circular Núm.: 12-2012-2013 – Política Pública para establecer el procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (“bullying”) entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico

Adicional a estos esfuerzos, la asistencia de parte de la organización “Education Development Center Inc.” a través de su división de “Regional Educational Laboratory Northeast & Island” concreto la creación del grupo “The Puerto Rico Research Alliance for Dropout Prevention” El propósito de este grupo es aunar esfuerzos para analizar datos de estudios longitudinales con estudiantes para identificar indicadores de deserción y recopilar información que pueda ayudar al desarrollo de un sistema de seguimiento e intervención temprana para evitar la deserción. En la agenda del grupo esta completar dos investigaciones una sobre la relación entre las características de las escuelas y la deserción escolar y otra sobre las variables auto reportadas por los estudiantes que predicen la deserción. El grupo “The Puerto Rico Research Alliance for Dropout Prevention” está compuesto por representantes del DEPR, del College Board de Puerto Rico, profesores de la Universidad de Puerto Rico, del Instituto de Estadísticas de Puerto Rico y de la Fundación Comunitaria de Puerto Rico. La división “Regional

Educational Laboratoy Northeast & Island” ofrecerá asistencia para la creación de un sistema de detección temprana para la deserción escolar.

La presente investigación aporta información sobre las razones para la deserción de estudiantes de educación especial y factores de riesgo que pueden influenciar en la decisión de los jóvenes para abandonar la escuela. Esta información puede servir de referencia para el desarrollo de mecanismos de identificación de estudiantes con mayor riesgo de desertar. El gran reto para la prevención de la deserción escolar es buscar alternativas para mantener el interés y la motivación de los estudiantes en la escuela y su educación, además de proveerles herramientas para el desarrollo de su automotivación. Aunque los índices de deserción escolar reportados por el DEPR reflejan ser bajos y podrían aparentar que este fenómeno no es de una gran magnitud, hay que tener en perspectiva que muchos de los jóvenes en riesgo de desertar son ubicados en alternativas educativas que atiendan sus necesidades e intereses de manera tal que no pasan a considerarse desertores escolares.

Limitaciones

Uno de los factores que afectó el desarrollo de la investigación al inicio de la misma fue el año y mes de comienzo. Los investigadores tenían previsto comenzar en el semestre de agosto a diciembre de 2013 ya que por la naturaleza educativa de la investigación y por la necesidad de acceso a una muestra de profesionales que trabaja en el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), era vital comenzar a principio de los semestres escolares. El DEPR según lo plantea en su carta circular número 5, estipula los procesos para obtener la autorización para llevar a cabo investigaciones educativas dentro de la agencia y los periodos de tiempo permitidos y los vedados por las programaciones de actividades o eventos según su plan programático.

El contrato entre el Consejo de Educación de Puerto Rico y la compañía INNOVATIVO fue firmado a finales del mes de febrero de 2015. En el mes de marzo de 2015 se gestionó la autorización de la División de Planificación y Desarrollo Académico del DEPR y se logró la misma para finales de mes. Las actividades programáticas para el mes de abril de 2015 del DEPR no permitieron comenzar los trabajos y en el mes de mayo el periodo coincidía con el cierre del semestre académico, período de pruebas y cuadro de notas de los estudiantes.

También en el mes de mayo la gran mayoría del personal de las escuelas entraba en su periodo de receso escolar por lo que los meses de junio y julio no se tendrían acceso a los profesionales de interés. El tipo de investigación requería haber comenzado desde el inicio de los semestres escolares establecidos por el DEPR. Las primeras semanas del mes de agosto están contempladas en el periodo vedado para intervenir en las escuelas y no fue hasta finales de agosto de 2015 que se comenzaron las visitas y presentaciones al personal escolar.

Se encontró mucha dificultad para establecer comunicación vía telefónica o por correo electrónico con los directores/as de las escuelas seleccionadas. Entre las dificultades estuvieron: cambios de número de teléfonos, teléfonos fuera de servicio o constantemente ocupados, cambios de directores/as escolares o poca disponibilidad para atendernos y coordinar las visitas.

En pocas regiones educativas se contó con el respaldo de los Directores/as Regionales, aunque se les envió por correo electrónico la información referente a la investigación, se intentaron comunicaciones vía telefónicas y se visitaron sus oficinas para entregar copia de la documentación.

En muchos casos se realizan dos visitas iniciales a las escuelas para contactar a los directores/as escolares y realizar la presentación de la investigación y dejar los cuestionarios a

ser repartidos entre el resto de personal de interés. El proceso de seguimiento se realizó vía telefónica y con visitas a las escuelas que habían coordinado una fecha para el recogido de los cuestionarios. Algunas escuelas de las contempladas en la muestra inicial fueron cerradas o fusionadas, lo que requirió incluir nuevas escuelas en la muestra.

Durante el proceso de seguimiento los investigadores se toparon con las siguientes dificultades: algunos directores/as escolares habían extraviado los cuestionarios o no le habían hecho entrega de los mismos al resto de personal, las ausencias del personal hizo que no todos los cuestionarios estuvieran completados para la fecha de recogido, históricamente la investigación coincidió con un brote del virus de “chikungunya” y esto propicio un aumento considerable en las ausencias del personal escolar, personal que extravió el cuestionario o que no lo entregaron al director/a, personal que pidió tiempo adicional para completar el cuestionario.

El apoyo y respaldo del DEPR fue limitado, más allá de darnos la autorización para realizar las intervenciones con el personal escolar, mucha de la información necesaria para el análisis documental de matrículas y bajas de la población de educación especial, fue accidentada. Mucha de la información del DEPR necesaria para efectos de la investigación fue gestionada y obtenida por fuentes secundarias, como lo fue la Oficina de la Hon. Brenda López de Ararrás y la Hon. María Teresa González, que facilitaron copias de los informes y ponencias que presentó el DEPR cuando se realizaron vistas públicas en octubre de 2014, para discutir la Resolución Cameral 1065 y las Resoluciones Senatoriales 543 y 403. Otra información se obtuvo con múltiples gestiones y meses de seguimiento al personal pertinente en el DEPR.

Por otro lado desde noviembre 2014 se comenzó a trabajar en la fase de la revisión y análisis de los procesos mediante los cuales se llega a algunos diagnósticos en casos de estudiantes de educación especial. Se realizaron diversos intentos y se desarrollaron múltiples estrategias para lograr una muestra de 20 psicólogos/as para obtener sus opiniones sobre los procesos y variables que puedan afectar la certeza en los diagnósticos. El resultado de las gestiones y estrategias presentadas fueron limitados solo se recuperaron cinco cuestionarios y las impresiones de dos psicólogas en un grupo focal.

Las corporaciones contratadas por el DEPR no respondieron a las comunicaciones enviadas y a pesar de múltiples intentos de obtener el respaldo del Secretario Auxiliar de Educación Especial el Lcdo. Carlos Rodríguez Beltrán para que colaborara, extendiendo una exhortación de participación en el estudio a los proveedores de servicio, nunca se recibió respuesta.

La muestra de jóvenes que abandonaron la escuela y fueron estudiantes de educación especial tuvo la limitación de contar con poca representación de féminas. Esto se debe a que la fuente que nutrió la muestra históricamente tiene menor matrícula de féminas, esto se puede atribuir a que las características estructurales cuasi militares del Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico aparentan ser más atractiva para los varones. A pesar de identificar y hacer acercamientos con otras instituciones que brindan servicios a desertores que retoman sus estudios, no se recibieron referidos.

Colaboraciones y reconocimientos

Los investigadores y el equipo de trabajo del presente estudio desean reconocer y agradecer a los individuos, agencias, e instituciones que colaboraron en el desarrollo de la misma. A continuación hacemos mención de los principales colaboradores.

En primera instancia agradecemos al Dr. Jaime Calderón Soto, Coordinador de Investigación del Consejo de Educación de Puerto Rico por su asesoría, apoyo y respaldo durante el desarrollo de la investigación. De igual manera agradecemos a la Sra. Nellie E. Wharton García, Asistente Ejecutiva Área de Administración de Programas y Área de Evaluación, Planificación, Estadísticas e Investigaciones por sus atenciones y disponibilidad para brindarnos apoyo en las gestiones administrativas con el Consejo de Educación de Puerto Rico.

Reconocemos la colaboración del grupo de profesionales que fungieron como jueces en la evaluación de los instrumentos de recolección de datos. Agradecemos la colaboración de:

Sra. Glenda L. Alicea Rodríguez, MA en Trabajo Social de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, experiencia en proyectos de servicios y educativos para desertores escolares.

Sra. Vivian M. Santiago, MA en Consejería Psicológica de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, experiencia en proyectos de servicios y educativos para desertores escolares.

Profesor Jaime García Ramírez, M.S. (Química), Texas A&M University, College Station, Tx; Ed.D. (Currículo y Enseñanza - Ciencias), UPR-Río Piedras. Ex profesor adjunto en el Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación de la UPR-Río Piedras, Ex Director de la Oficina de Planificación y Estudios Institucionales de la UPR-Ponce. Experiencia en validación de instrumentos, comités de tesis y de disertación en la UPR.

Lcda. Rosalie López Castellanos, Juris Doctor de la Universidad de Puerto Rico; MA en Educación de la Universidad de Puerto Rico. Directora del Programa de Apoyo a la Comunidad en Materia de Educación Especial.

Dra. Charlene Lizárraga Zayas, PhD en Psicología Clínica en Pennsylvania State University. Ex-Directora y profesora del Departamento de Psicología en la Universidad de Puerto Rico en Ponce. Experiencia en validación de instrumentos, comités de tesis y de disertación en la UPR.

La Guardia Nacional de Puerto Rico a través de su División de Programas Juveniles y el Programa Challenge de Puerto Rico brindaron la oportunidad de identificar y tener acceso a sus participantes, que fueron estudiantes de educación especial y que en algún momento abandonaron sus estudios. También colaboraron para obtener el consentimiento y participación de los padres/madres/encargados de los jóvenes participantes. Agradecemos a la Sra. Matilde Almodóvar Directora Programa Challenge y a todo el personal del área académica por su cooperación. Muy especialmente reconocemos la contribución y el apoyo de la Directora Académica Sra. Joseline García Rodríguez, gracias a su esfuerzo, compromiso e interés en ésta investigación logramos realizar las entrevistas a los jóvenes y padres/madres/encargados.

Se recibió también la colaboración del Negociado de Instituciones Juveniles adscrito al Departamento de Corrección y Rehabilitación de Puerto Rico. Agradecemos la orientación, datos y apoyo recibido por parte del Sr. Gilbert Pabón Mora, Director Interino y la Sra. Ana D. Cruz Sánchez, Directora Interina del Programa de Trabajo Social Institucional y Comunitario.

En el Departamento de Educación de Puerto Rico agradecemos a la colaboración de las siguientes divisiones y personal:

- Secretaría Auxiliar de Educación Especial - Sra. Daiber N. Carrión Muñoz, Ayudante Especial; Sr. Irving R. Feliciano Pulliza, Gerente de Datos, Sra. Zoraida Fábregas del área de monitorias y a la Sra. Vanessa Aponte Santiago ex Directora del Centro de Servicios de Educación Especial en Ponce y Ayudante Especial.
- Secretaría Auxiliar de Servicios de Ayuda al Estudiante - Sra. Marcia M. Rodríguez de la Unidad de Atención a la Retención y la Dra. Regina D. Cibes Silva, Directora de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE).
- Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo - Sra. Lydia M. González, Directora Ejecutiva I División de Investigaciones Pedagógicas y muy en especial a la Dra. Yanira I. Raíces Vega, Especialista en Investigación Docentes, por su orientación, apoyo e interés.

En esta investigación reconocemos la colaboración brindada por la Comisión de Educación, Para el Fomento de las Artes y la Cultura, presidida por la Hon. Brenda López de Arrarás en la Cámara de Representantes y la Comisión de Comisión de Educación, Formación y Desarrollo del Individuo, presidida por la Hon. María T. González López, en el Senado. Gracias a su colaboración se obtuvo información vital para la investigación, la cual se había hecho sumamente difícil de obtener en el DEPR.

La Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR), Junta Examinadora de Psicólogos, la Asociación de Psicología Escolar y el Instituto de Investigación Psicológica de la Universidad de Puerto Rico colaboraron en la divulgación de la investigación. Se agradece también las aportaciones de la Dra. María C. Cruz Miranda, Directora Clínica del Centro de Diagnóstico para Inteligencias Múltiples.

Referencias

- Belber Sánchez, B. M. (2010). *La Opinión de los Maestros sobre el Aprovechamiento Académico de los Estudiantes del Programa de Educación Especial en Juveniles en Puerto Rico*. (Tesina de Maestría) Universidad Metropolitana, San Juan, P.R.
- Borrero J., E. (2009). *Valores socio personales y problemas de convivencia educativa que inducen al estudiante en alto y moderado riesgo a la deserción escolar del noveno grado de las escuelas públicas intermedias urbanas de la región educativa de Ponce*. (Disertación doctoral) Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metropolitano, San Juan, P.R
- Busó Torres, M.D.L., Guinta, G.T. & Olivencia González, C. (2005). *¿Deserción o exclusión? Un estudio exploratorio-descriptivo sobre el proceso de la toma de decisiones, la meta de la educación y la opresión institucional en el entorno escolar en personas mayores de edad que abandonaron la escuela en su adolescencia, en los pueblos de San Juan, Humacao, Coamo y Vega Alta*. (Tesis de Maestría) Universidad de Puerto Rico, San Juan P.R.
- Calderón J.M., Robles, R.R., Reyes, J.C., Matos, T. D., Negrón, J. L. & Cruz M. A Predictors of School Dropout among Adolescents in Puerto Rico, PRHSJ Vol. 28 No. 4 December 2009 307-312.
- Chea Saladín, J., Rivera Alicea, D. & Rivera Vázquez, N. J. (2009). *Mochilas cargadas: Factores escolares, familiares y personales presentes en adolescentes de alto riesgo de deserción escolar en la organización Jóvenes de Puerto Rico en Riesgo*. (Tesis Maestría) Universidad de Puerto Rico, San Juan P.R.
- Cruz Cancel, C.E. (2003). *Perfil sociodemográfico de ex desertores escolares del Programa Challenge de la Guardia Nacional de Puerto Rico: Una exploración al desertor escolar de Puerto Rico*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, Ponce, P.R.
- Disdier Flores, O.M. & Marazii Santiago, M. (2011). Perfil de Escuelas Públicas y Año escolar 2009-2010. Instituto de Estadísticas de Puerto Rico.
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). *Understanding why students drop out high school, according to their own reports: Are they pushed or pulled or do they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies*. SAG open, 3(4). doi 10.1177/21582440013503834

- Dunn, C., Chambers, D., & Rabren, K. (2004). Variables Affecting Students' Decisions to Dropout of School. *Remedial and Special Education*, 25(5), 314-323.
- George, D. & Mallery, P. (2013). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.) Boston: Allyn & Bacon
- Landrón, R. V. (1998). *Estudio de factores en el ambiente escolar que proporcionan posible riesgo a la deserción escolar del estudiante de séptimo grado de las escuelas intermedias urbanas de la región educativa de Ponce, Puerto Rico*. (Disertación doctoral) Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metropolitano, San Juan, P.R.
- Ley núm. 213 de 26 de agosto de 2012, Ley Habilitadora para el Desarrollo de la Educación Alternativa de Puerto Rico, Lex Juris de Puerto Rico
- Mangual, M.S. (2009). *La falta de servicios de consejería a estudiantes de educación especial, diagnosticados con discapacidades del aprendizaje y la asociación con la deserción escolar y la transgresión juvenil: Un estudio mixto*. (Disertación doctoral) Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metropolitano, San Juan, P. R.
- Maysonet Crespo, H. L. (2008). *Análisis de Tesis Realizadas en la Universidad de Puerto Rico y Universidad Metropolitana de Cupey Concernientes a la Deserción Escolar en Puerto Rico*. (Tesis de Maestría) Universidad Metropolitana, San Juan, P.R.
- Mishna, F.; & Muskat, B. (2004). School-Based Group Treatment for Students with Learning Disabilities: A Collaborative Approach. *Children & Schools*, 26(3).
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2006). Examining the importance of social relationships and social contexts in the lives of children with high-incidence disabilities. *The Journal of Special Education*
- Reyes, R. (1999). *Categorías asociadas con el estudiante en riesgo y no riesgo, hacia un modelo de clasificación*. (Disertación doctoral) Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto Metropolitano, San Juan, P.R.
- Velázquez Couvertier, D. (2013). *La Percepción de los Docentes de un Distrito Escolar de Puerto Rico, Sobre la Deserción Escolar y el Programa de Desarrollo Educativo General (GED) en la Escuela Superior*. Volume IV, Fall Issue November 2013, HEIS Online Journal, HETS, Vol (4)1 Artículo 7 pág. 113-147
- Viana Vázquez., N. (2012). *Factores que inciden en la deserción escolar: Hacia un modelo descriptivo para líderes educativos*. (Disertación doctoral) Universidad de Puerto Rico, San Juan, P.R.

Apéndice A

Escuelas participantes por región educativa

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico

Región Educativa de Arecibo

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Cotto Anexo	Arecibo	Escuela Especiaizada
Jesús T. Piñero	Manatí	Intermedia
José A. Montañez Genaro	Manatí	Superior Vocacional
Lorenzo Coballez Gandía	Hatillo	Superior - Intermedia
Pablo Ávila González	Camuy	Intermedia
Ángel Sandín Martínez	Vega Baja	Superior
Juan Quirindongo Morell	Vega Baja	Intermedia
Apolo San Antonio	Vega Alta	Superior
Ileana de García	Vega Alta	Superior
Ricardo Arroyo Laracuenta	Dorado	Intermedia
Luquetti	Manatí	Superior
Petra Corretjer	Manatí	Superior
Victor Rojas I	Arecibo	Escuela Especializada

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico

Región Educativa de Ponce

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Antonio Paoli	Ponce	Intermedia
Bethzaida Velázquez	Ponce	Superior
Elvira Vicente	Yauco	Superior
Loaiza Cordero del Rosario	Yauco	Escuela Especializada
Sup. Ocupacional y Técnica	Yauco	Superior
Aristides Cales Quirós	Guayanilla	Intermedia
Asunción Rodríguez de Sala	Guayanilla	Superior
Felipe Colon Díaz	Juana Díaz	Intermedia
Carmen Belén Vega	Juana Díaz	Superior
Agripina Seda	Guánica	Intermedia
Aurea Quiles Claudio	Guánica	Superior
Pedro Meléndez Santiago	Santa Isabel	Intermedia
Rafael Irizarry Rivera	Peñuelas	Intermedia
Francisco Ramos	Utua	Intermedia
Pedro Albizú Campos	Ponce	Intermedia
Ramon Marín	Ponce	Escuela Especializada
Thomas Armstrong Toro	Ponce	Superior

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico

Región Educativa de Mayagüez

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Elpidio H. Rivera	Mayaguez	Intermedia
Eugenio María de Hostos	Mayaguez	Superior
José de Diego	Aguadilla	Intermedio
Salvador Fuentes	Aguadilla	Superior
Julio V. Guzmán	San Germán	Intermedia
Lola Rodríguez de Tió	San Germán	Superior
Laura Mercado	San German	Superior
Pedro Nelson Colberg	Cabo Rojo	Intermedia
Inés Maria Méndoza	Cabo Rojo	Superior
Centro Vocacional Especial	Aguada	Escuela Especializada
Intermedio Nueva	Aguada	Intermedia
Carlos González	Aguada	Superior
Narciso Rabell Carrero	San Sebastián	Intermedia
Manuel Méndez Liciaga	San Sebastián	Superior
Irma Deliz de Muñoz	Isabela	Intermedia
Luis Negrón López	Sabana Grande	Superior
Blanca Malaret	Sabana Grande	Intermedia
Pedro Perea Fajardo	Mayagüez	Superior Vocacional
Jose Gautier Benitez	Mayagüez	Intermedia
Manuel A. Barreto	Mayagüez	Intermedia
María Dolores Faría	Mayagüez	Intermedia

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico**Región Educativa de Bayamón**

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Angel G. Quintero	Morovis	Intermedia
José Pablo Morales	Toa Alta	Intermedia
Manuel Bou Gali	Corozal	Intermedia
Miguel de Cervantes	Bayamón	Intermedia
Pedro Albizu Campos	Toa Baja	Superior

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico**Región Educativa de Caguas**

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Antonio Pereira	Caguas	Pre Técnica
Beningno Fernández	Cayey	Intermedia
Benjamín Harrison	Cayey	Superior
Centro Adiestramiento Vocacional	Cayey	Vocacional
Escuela Intermedia Urbana	Salinas	Intermedia
José Gautier Benitez	Caguas	Superior
Stella Márquez	Salinas	Superior

**Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico
Región Educativa de Humacao**

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Ana Delia Flores Santana	Fajardo	Superior Vocacional
Liberata Iraldo	Rio Grande	Intermedia
Casiano Cepeda	Rio Grande	Pre Vocacional
José Santos Quiñones	Canóvanas	Intermedia
Generoso Morales Muñoz	San Lorenzo	Intermedia Vocacional
Antonio Valeró Bernabé	Fajardo	Intermedia
Santiago Veve Calzada	Fajardo	Superior
Avelino Peña Reyes	Humacao	Escuela Especializada
Juan Ponce de León	Humacao	Intermedia
Petra Mercado Bougart	Humacao	Superior
Isabel Flores	Juncos	Superior

Escuelas participantes en investigación para el Consejo de Educación de Puerto Rico

Región Educativa de San Juan

Escuelas	Municipio	Nivel Educativo
Berwind (Intermedio)	San Juan	Intermedia
Berwind (Superior)	San Juan	Superior
Centro Eugenio María de Hostos	San Juan	Escuela Especializada
La Esperanza (Luis Palés Matos)	San Juan	Escuela Especializada
Ramón Vilá Mayo	San Juan	Superior
Víctor Pares Collazo	San Juan	Escuela Especializada
Pedro C. Timothee Anexo	San Juan	Escuela Especializada
Margarita Janer Palacios	Guaynabo	Superior

Apéndice B

Resultados de “Corrected Item – Total Correlation”

Factores Académicos

Grupo de Profesionales- Todos los reactivos de este factor resultaron correlacionados y ser importantes para el factor. Esto lo indica las puntuaciones de “Corrected Item-Total Correlation” donde las puntuaciones son mayores de .30 y menores de .70.

	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation
Problemas de disciplina que dificultan el aprendizaje	.443	.295
Fracaso escolar	.401	.341
Estilo de enseñanza	.465	.405
Nivel de aprovechamiento académico	.452	.350
Adecuacidad del currículo	.592	.471
Técnicas de enseñanza utilizadas	.583	.647
Métodos de evaluación	.621	.599
Insatisfacción con el currículo	.522	.491
Dificultades para aprender	.518	.442
Pertinencia del curricular	.634	.472
Adaptación a los procesos de la escuela	.492	.399
Destrezas académicas	.705	.617
Motivación e interés por los estudios	.441	.367
Dificultad por la complejidad de las clases	.630	.506

Factores Clima Escolar

Grupo Profesionales – Se elimina reactivo 3

	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation
Bullying	.336	.225
Suspensión/expulsión	.383	.278
Situaciones o problemas con los maestros	.782	.805
Situaciones o problemas con otros estudiantes	.797	.832
Recursos y materiales	.716	.690
Facilidades en deterioro	.446	.384
Aceptación por parte de otros	.630	.501
Presión de grupo	.587	.439
Ambiente inseguro	.649	.545
Servicios inadecuados	.679	.571
Grupos demasiado grandes	.592	.534
Clima del salón de clases	.599	.533
Manejo inadecuado de las situaciones de los estudiantes	.818	.764
Preparación o adiestramiento en el área de EE	.757	.717
Condiciones salón de clases	.495	.443

Factores Familiares

Grupo Profesionales- no se eliminan reactivos

	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation
Problemas familiares	.660	.534
Miembros de la familia que hayan desertado de la escuela	.743	.632
Falta de apoyo de la familia	.860	.801
Diferencia general que trae desavenencias familiares	.853	.775
Escolaridad de los padres	.823	.756
Bajos ingresos familiares	.802	.797
Dependencia gubernamental	.789	.778
Estilos de vida parentales	.871	.811
Salud Familiar	.751	.622
Actitud de los padres	.922	.893
Movilidad familiar	.846	.773
Indiferencia familiar a los procesos educativos	.913	.895
Percepción sobre la opinión de los padres	.893	.853
Falta de apoyo y motivación por parte de la familia	.877	.881
Supervision adecuada	.843	.855
Familia numerosa	.689	.590

Factores Individuales

Grupo Profesionales- se eliminan factores 4 y 5.

	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation
Autoestima/problemas emocionales	.680	.579
Sentimientos de frustración/impotencia	.450	.446
Falta de interés en actividades escolares	.326	.269
Presión de grupo	.701	.579
Maternidad o Paternidad	.709	.748
Insatisfacción servicios recibidos	.621	.509
Falta de expectativas	.440	.379
Responsabilidad en el hogar	.658	.503
Salud estudiante	.724	.656
Problemas legales	.698	.692
Uso o abuso de sustancias	.701	.625
Amistades desertores	.548	.422
Problemas de personalidad	.624	.541
Necesidad de trabajar	.596	.455
Sentido de pertenencia a la escuela	.719	.613

Factores de Comunidad

Grupo Profesionales- no se eliminan reactivos

	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation
Incidencia deserción en la comunidad	.775	.744
Incidencia Criminalidad en la Comunidad	.731	.715
Indiferencia de la comunidad	.826	.756
Pocas o ninguna actividad comunitaria para los estudiantes	.433	.304
Acceso a puntos de venta de sustancias u alcohol	.721	.700
Problemas o discusiones frecuentes en la comunidad	.755	.715
Ausencia o pocos líderes comunitarios	.843	.757
Falta Apoyo religioso	.688	.658
Sentido de pertenencia a la comunidad	.818	.754
Servicios de tutorías cercanos a la comunidad	.785	.731
Centros educativos cercanos a la comunidad	.793	.733
Movilidad en la comunidad	.732	.681
Relación escuela comunidad	.794	.747
Relación con organizaciones comunitarias que den apoyo	.866	.832
Conflictos en la comunidad	.852	.805