

PERSPECTIVAS

Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico

Año 2 • Núm. 2 • Junio 2015



educación



En 2015 celebramos un paso importante en nuestra historia al cumplir 50 años de trabajo en favor de los derechos humanos en Puerto Rico. Han sido cinco décadas de luchas realizadas y logros significativos, en las que hemos sido testigos de los avances de los derechos humanos en beneficio de nuestra sociedad. Sin duda, uno de los aspectos de mayor importancia en este caminar ha sido la educación. Por ello dedicamos a este tema nuestra segunda edición, la cual esperamos sirva como herramienta para continuar con nuestra labor de defender, vindicar y enaltecer los derechos de todos y todas.

PERSPECTIVAS

Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico

JUNTA EDITORIAL

Comisionada Lcda. Georgina Candal Segurola, presidenta

Comisionada Lcda. Esther Vicente, vicepresidenta

Comisionada Lcda. Rosemary Borges Capó, secretaria

Comisionada Lcda. Ruth Miriam Pérez Maldonado

Comisionado Lcdo. Carlos Del Valle Cruz

Lcdo. Ever Padilla-Ruiz, director ejecutivo

Dra. Silvia Arias

Lcdo. Eudaldo Báez Galib

Dr. Eduardo Berríos

Dra. Zaida M. Correa Meléndez

Lcdo. René Pinto-Lugo

Lcda. Wanda Valentín Custodio

Dra. Nieve de los Ángeles Vázquez Lazo

EDITORIA

Gisel Laracuente Lugo

FOTÓGRAFO

Jorge Colón

DISEÑO GRÁFICO

Jaime Olivieri Barrios

RELACIONES PÚBLICAS

Wilmelis Márquez Montalvo

Perspectivas es una revista semestral publicada por la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico.

© Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico, 2015. Todos los derechos reservados.

Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada o transmitida de manera alguna ni por ningún medio, ya sea electrónico, químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia, sin permiso previo por escrito del titular de Derecho de Autor.

Relevo de responsabilidad

Las ideas, expresiones y puntos de vista publicados en esta revista son exclusivamente de los autores. No reflejan, necesariamente, las opiniones de la revista *Perspectivas*, su Junta Editorial y personal relacionado, ni de la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico.

Impreso en Puerto Rico.
Junio de 2015.

ISBN: 978-1-61887-562-4

Contenido

- | | | |
|----|---|------------------------------|
| 5 | Mensaje de la presidenta | |
| 7 | Mensaje del director ejecutivo | |
| 9 | <i>In memoriam</i> - Dr. Efraín González Tejera | Por Georgina Candal Segurola |
| 11 | Perfiles de los comisionados y comisionadas | |
| 16 | Educación con perspectiva de género: cinco décadas de lucha y una cuestión de derechos humanos inacabada en Puerto Rico | Por Esther Vicente |
| 32 | Valija de Instrumentos de Educación Especial | Por Georgina Candal Segurola |
| 40 | El derecho a la educación desde la perspectiva de la rehabilitación social y moral del convicto | Por Yenier Prado Pombal |
| 54 | Acceso a la educación en el sistema correccional | Por Ever Padilla-Ruiz |
| 68 | Conoce los Observatorios | |
| 72 | La Comisión... ¡Activa! | |
| 79 | Comisión de Derechos Civiles en audiencia interamericana sobre derechos humanos en Puerto Rico | Por Esther Vicente |
| 86 | XV Congreso Puertorriqueño de Derechos Humanos: Género y sexualidad | |



Mensaje de la Presidenta

Este año 2015 la Comisión de Derechos Civiles celebra los 50 años de su creación mediante la Ley Núm. 102 de 1965. Es por ello que llevaremos a cabo el XV Congreso Puertorriqueño de Derechos Humanos, dedicado al género y la sexualidad.

La Exposición de Motivos de la Ley Núm. 102 señala:

La vigencia de los derechos humanos depende, en gran parte, de las actitudes de las personas; y ningún otro medio puede ser mejor para encauzarlos, que la educación. Sin embargo, los derechos fundamentales de los ciudadanos, en última instancia, son responsabilidad del Gobierno, ya que tales derechos forman parte esencial de la Constitución y las leyes del Estado.

Tenemos motivos para celebrar el 2015 como un año de avance en dos renglones importantes de los derechos humanos. El primero es la educación para la equidad, con la promulgación de la Carta Circular de educación con perspectiva de género apoyada por amplios sectores y organizaciones, incluyendo a la Comisión de Derechos Civiles, lo que propende a actitudes abiertas a la diversidad. El segundo, la histórica determinación del Gobierno de Puerto Rico del 20 de marzo de 2015, desistiendo de su posición de apoyar la vigencia del Artículo 68 del Código Civil de Puerto Rico, que al definir el matrimonio como una institución que solo reconoce la unión entre un hombre y una mujer, excluye de beneficios y derechos a todas las personas que con distinta orientación sexual y unidos por el amor establecen una familia.

Estos son adelantos significativos del Estado para reconocer y adelantar la equidad entre todas las personas, independientemente de su orientación sexual o identidad de género. Celebramos este momento histórico para nuestra sociedad, en que vislumbramos un futuro en el cual nuestra niñez y juventud sean educadas en un ambiente libre de discrimen y desigualdad, y en el que todas las personas tengan los mismos derechos y beneficios sin tomar en consideración sus preferencias en su estilo de vida.

Es de rigor reconocer a aquellas personas y organizaciones que con valentía han luchado contra el discrimen y han delineado el sendero de la equidad para todo un país. A todos los que han dedicado su esfuerzo a esta lucha y a los que continúan en esa labor, nuestro agradecimiento y respeto.

Este es un momento de regocijo por los adelantos alcanzados, pero en realidad nos queda un largo camino por delante para hacer cumplir lo que se ha establecido como política pública del Gobierno; para cambiar las actitudes a través de una educación libre de discrimen, y reconocer el derecho y el respeto que merece cada persona. Ese esfuerzo es de todos, pues cada ciudadano y ciudadana es parte importante de esta sociedad que queremos mejorar para adelantar los derechos humanos que nos pertenecen a cada uno de nosotros, comenzando por el de la inviolabilidad de la dignidad del ser humano.



Lcda. Georgina Candal

Presidenta

Comisión de Derechos Civiles



Mensaje del Director ejecutivo

En el marco de la celebración del Mes de los Derechos Humanos, en diciembre de 2014 presentamos la revista *Perspectivas*. La acogida fue inmediata. Sin duda, es una plataforma de comunicación y discusión sobre derechos humanos para el desarrollo de una cultura que proteja, valore, vindique y respete los derechos de todos y todas. Con esta publicación abrimos un espacio para el diálogo interdisciplinario, para reflexionar sobre la importancia y la vigencia de estos derechos.

Este semestre ha sido muy productivo. Importantes temas de derechos humanos han acaparado la discusión pública, con temas que van desde la educación con perspectiva de género, el matrimonio igualitario y las adopciones entre parejas del mismo sexo, hasta la deuda pública, la crisis en el sistema de salud, el cierre de salas en los tribunales municipales, la violación de derechos a las personas de la tercera edad, el impacto de las leyes de cobertaje y las limitaciones y acceso a productos de primera necesidad, y los cambios en los paradigmas sobre la estructura del aparato público y su función.

Más que nunca es necesario el diálogo mesurado, respetuoso y honesto para poder enfrentar con éxito los retos que tenemos como país ante un panorama económico incierto con las repercusiones que ello implica.

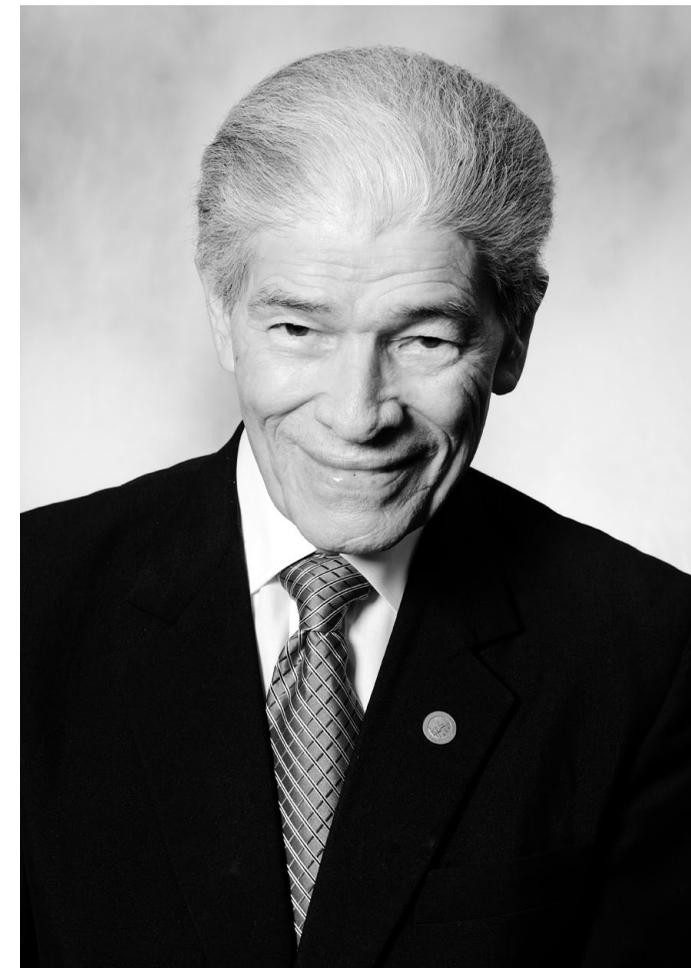
Los temas que abordamos en esta edición pretenden provocar una discusión sobre la importancia de la educación más allá de los contextos tradicionales, ofreciendo una mirada a los desafíos de los tiempos. El desarrollo

de nuestra revista propone la creación de nuevos pactos sociales que nos permitirán alcanzar la aspiración de una sociedad más justa, solidaria, plural y democrática.

En colaboración,



Lcdo. Ever Padilla-Ruiz
Director ejecutivo
Comisión de Derechos Civiles



In memoriam
Dr. Efraín González Tejera

Por Lcda. Georgina Candal Seguro

Nuestro primer número de *Perspectivas* lo dedicamos a traerles un recuento de las labores llevadas a cabo por la Comisión de Derechos Civiles, desde su creación en 1965 hasta el presente. Como parte de ese recorrido histórico reseñamos entrevistas a varios excomisionados y expresidentes de la Comisión, trayendo sus perspectivas de la época en que formaron parte de esta.

Una de esas interesantes entrevistas fue al Dr. Efraín González Tejera, quien de los años 1969 a 1973 formó parte y presidió la Comisión. Sus anécdotas de esos años nos presentaron la figura del profesor González Tejera como la persona sencilla, humilde, y el estudioso incansable que todos los que lo conocíamos encontramos en él. Sus dotes eran muchas y variadas como profesor, mentor, amigo y como apoyo incondicional de la Academia, entre otras. Todas estas fueron mencionadas en los actos de recordación con motivo de su deceso, llevados a cabo a fines del año 2014.

Decir su nombre es evocar los pasillos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Puerto Rico, pues no puede haber mención de uno sin recordar el otro. Más allá de ser un gran académico, fue también un gran servidor público en todo aquello a lo que fue llamado para que aportara su intelecto, su integridad y su compromiso con el pueblo. Una de las instituciones que se enorgullece de haber contado con esa valiosa participación es la Comisión de Derechos Civiles, a la que sirvió y se dedicó durante cuatro años.

Como en todo lo que acometía, el Dr. Efraín González Tejera dejó su huella indeleble en el estudio sobre las intervenciones de la Policía con los ciudadanos en lugares públicos y por motivos políticos, el estudio de las cámaras de vigilancia dentro del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico y la campaña en la que la Comisión de Derechos Civiles participó para lograr la salida de la Marina de Estados Unidos de la isla municipio de Culebra. Todas estas intervenciones de la Comisión se dieron con el objetivo de proteger los derechos humanos más sagrados, como lo son la protección de la vida, la libertad de asociación y la libertad de expresión.

Estas fueron las bases sólidas que el profesor González Tejera dejó en su paso por la Comisión de Derechos Civiles, las cuales tenemos la obligación de continuar y fortalecer mediante nuevas estrategias y nuevos horizontes en la lucha por los derechos humanos. Con ese compromiso, querido profesor, seguiremos su legado de trabajo, integridad y servicio a nuestro pueblo.

Descanse en paz,
Dr. Efraín González Tejera



Perfiles de los comisionados y comisionadas



La Comisión de Derechos Civiles es un cuerpo colegiado y está integrada por cinco miembros nombrados por el gobernador de Puerto Rico, con el consejo y consentimiento del Senado, y cuyo término es de seis años de forma escalonada. Actualmente, está compuesta por sus comisionados/as Lcda. Georgina Candal Seguro, Lcda. Esther Vicente, Lcda. Rosemary Borges Capó, Lcda. Ruth Miriam Pérez Maldonado y Lcdo. Carlos Del Valle Cruz. Las labores de la oficina son organizadas y dirigidas por un/a director/a ejecutivo/a, posición que en estos momentos ocupa el Lcdo. Ever Padilla-Ruiz.

Lcda. Georgina Candal Seguro

Presidenta

La licenciada Georgina Candal Seguro obtuvo su *Juris Doctor* de la Universidad de Puerto Rico. Entre sus credenciales figuran un grado de maestría en Derecho de la Universidad de Harvard. La letrada fungió como abogada en Servicios Legales, es profesora en la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico y fue directora de la Clínica de Asistencia Legal de la misma facultad. Desde 1992 hasta el 2012 se desempeñó como jueza superior.



se destacan varias colecciones y artículos en revistas profesionales sobre la perspectiva feminista en el Derecho, derechos humanos y derechos reproductivos, hostigamiento sexual y violencia doméstica. Ha participado en diversos foros internacionales en materia de derechos humanos. Es coautora del libro *El aborto en Puerto Rico*. Desde 2003 participa como miembro de la Junta Directiva de International Planned Parenthood Federation, Región del Hemisferio Occidental (IPPF/RHO) y miembro del Consejo de Gobierno de IPPF. Ocupó el cargo de presidenta de la Junta Directiva de Profamilia-Puerto Rico de 2002 a 2008.

Lcda. Esther Vicente

Vicepresidenta

La licenciada Esther Vicente posee un doctorado en Derecho de la Universidad de Londres y una maestría en Derecho de la Escuela de Economía y Ciencias Políticas de Londres. Además, cuenta con una licenciatura en Derecho de la Universidad de Puerto Rico. En la actualidad, se desempeña como profesora en la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana. Entre sus escritos

**Lcda. Rosemary Borges Capó**

Secretaria / Comisionada

La licenciada Rosemary Borges Capó cursó su bachillerato en Administración de Empresas en el recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. En 1995 obtuvo el grado de *Juris Doctor* en la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana. En varias instancias se ha desempeñado como asesora legal de varias comisiones y de la Oficina de Asesores del Presidente en el Senado de Puerto Rico. De 2000 a 2005 fue jueza municipal en la Región Judicial de Ponce. Posteriormente, dirigió la Oficina de Asuntos Legales del Municipio de San Juan. En el año 2010 fue designada como perito en el



Tribunal Superior de San Juan en el caso de Rosa Lydia Vélez vs. Departamento de Educación. Desde 2009 mantiene su práctica privada en diversas áreas del Derecho Civil, y desde 2011 es consultora del Consejo de Educación de Puerto Rico. Es comisionada de la Comisión de Derechos Civiles desde 2012.



Lcda. Ruth Miriam Pérez Maldonado
Comisionada

La licenciada Ruth Miriam Pérez Maldonado cursó su bachillerato en Administración Comercial en la Universidad de Puerto Rico. En 1969 se graduó de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Ponce. Un año más tarde, comenzó a trabajar en la Oficina de Servicios Legislativos en el Capitolio. La comisionada laboró en el Departamento de Justicia de 1972 a 1975, fecha en que la nombraron fiscal auxiliar de distrito. También se ha desempeñado como jueza de los distritos de San Juan, Mayagüez y Ponce, entre otros. De 1991 a 1995 se inició en la práctica privada en el área de Derecho de Familia. Fue procuradora de Menores de 1995 a 2001. Desde el año 2010 ocupa la posición de comisionada, luego de ser nombrada para esa posición por el entonces gobernador Luis Fortuño.



Lcdo. Carlos Del Valle Cruz
Comisionado

El licenciado Carlos Del Valle Cruz posee un grado de bachiller en Artes de Colgate University, en New York. Completó su *Juris Doctor* del National Law Center de George Washington University en Washington. Luego completó una maestría en Artes sobre Filosofía del Derecho de New School for Social Research de New York. Es candidato a doctor en Derecho de la Universidad del País Vasco. Del Valle ha sido profesor de Derecho Constitucional, abogado de derechos civiles y especialista en reformas institucionales, particularmente en las áreas de corrección, instituciones juveniles, psiquiatría, psiquiatría forense, programa de discapacidades intelectuales y la reforma policial. Además, tiene a su haber cerca de un centenar de casos argumentados ante el Tribunal de Apelaciones para el Primer Circuito de Boston, y participó en la negociación del reciente acuerdo de la Reforma de la Policía.



ESTHER VICENTE

La Lcda. Esther Vicente es catedrática de la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto Rico (UIPR), donde imparte los cursos de Derecho de Familia, Derecho de Propiedad, Derecho Constitucional, Derecho Internacional Avanzado: Derechos Humanos y Perspectivas Feministas en la Teoría del Derecho. Obtuvo su doctorado en Derecho de la Universidad de Londres. Ha participado en conferencias y encuentros auspiciados por la Comisión sobre la Condición de las Mujeres de la ONU y la Comisión Económica para Latinoamérica y el Caribe, entre otras. Es coautora del libro *Políticas, visiones y voces sobre el aborto en Puerto Rico*, e integrante de la Red de Académicas y Académicos Latinoamericanos (RED ALAS) y del Seminario en Latinoamérica de Teoría Constitucional y Política (SELA). Actualmente, forma parte de la Junta Asesora de INTER-MUJERES, un proyecto de la Facultad de Derecho de la UIPR que promueve la investigación, el debate académico y políticas públicas a favor de la equidad de género.

RESUMEN

Este artículo ofrece un resumen de los esfuerzos realizados en Puerto Rico por diversos sectores para establecer una política pública dirigida a incorporar la perspectiva de género en el sistema de educación pública. Presenta diversos procesos llevados a cabo en la esfera regional e internacional para promover la incorporación de la perspectiva de género en todo el accionar público. Documenta cómo a través de por lo menos cinco décadas de reclamos, acciones, avances y retrocesos se ha ido desarrollando un apoyo sustancial en Puerto Rico a dicho proyecto.

PALABRAS CLAVE

Educación con perspectiva de género – Perspectiva de género – Género – Orientación sexual – Legislación sobre perspectiva de género – Igualdad de género – Cartas Circulares Departamento de Educación

Educación con perspectiva de género: cinco décadas de lucha y una cuestión de derechos humanos inacabada en Puerto Rico

Por Esther Vicente

Recientemente, hemos atestiguado un duro debate público en torno a la deseabilidad de que el Departamento de Educación de Puerto Rico adopte una política educativa que incorpore la perspectiva de género en el currículo escolar. La desinformación y falta de comprensión de los conceptos aireados a través de los medios de comunicación, las redes sociales y en manifestaciones públicas frente a las sedes de los poderes legislativo y ejecutivo sobre este asunto, confirman la necesidad de su pronta implantación en el país.

Perspectiva de género: hacia una definición

La perspectiva de género es una estrategia y un método de análisis que persigue alcanzar la equidad en todas las estructuras, instituciones y prácticas sociales. Esta perspectiva requiere que al elaborar políticas públicas, planes de desarrollo, legislación, programas y proyectos, y en particular presupuestos y asignación de recursos, se tomen en consideración las necesidades de las personas que enfrentan discriminación y violencia por razón de género, y que han estado excluidas de las esferas de poder.

Constituye un proceso técnico y político que debe guiar nuestro accionar para alcanzar la mayor garantía posible de los derechos humanos de las mujeres, los hombres, las niñas y los niños. Se trata de un proceso, tanto

técnico como político, que requiere cambios en la cultura y las formas de pensar y actuar de los funcionarios públicos, hacedores de política pública y operadores del sistema de justicia.

La incorporación de la perspectiva de género requiere abordar la desigualdad de género en el nivel estructural y lograr transformaciones fundamentales mediante la eliminación de sesgos de género y desequilibrios de poder entre las personas. Por ello requiere cambios importantes en la cultura organizacional del Estado, las instituciones privadas y todas las estructuras sociales. Entonces, no podrá alcanzarse si no se cuenta antes con el compromiso de quienes ejercen el poder en la toma de decisiones y, en particular, sobre los recursos financieros.

Conforme he señalado en otros trabajos y han explicado diversas autoras, el término *género* se utiliza para explicar el conjunto de normas, estereotipos y símbolos que alimentan el orden social y que encasillan a los seres humanos en comportamientos supuestamente atados al hecho de ser hombre o mujer. Este concepto se utilizó inicialmente por el psiquiatra Robert Stoller en su libro titulado *Sex and Gender*. En dicho libro, señala que el género se refiere a “grandes áreas de la conducta humana, sentimientos, pensamientos y fantasías que se relacionan con los sexos, pero que no tienen una base biológica”.¹

Stoller desarrolló esta teoría tras realizar estudios con bebés que habían crecido como niñas o niños, aunque habían nacido con los órganos sexuales del sexo contrario. A partir de estos estudios en el mundo científico, se desarrolló la noción de que lo determinante en la identidad sexual no es el sexo biológico, sino el hecho de la socialización como perteneciente a uno u otro sexo. A esa identidad generada a través de los procesos sociales que se fundamenta en la asignación de roles generalmente, aunque no siempre a partir del sexo biológico, se le llamó *género* para diferenciarla de la determinación sexual basada únicamente en la anatomía.

En 1972, Ann Oakley publicó su famoso tratado *Sex, Gender and Society*² en el que introdujo el término género en el discurso de las ciencias sociales. A partir de entonces, la distinción entre sexo y género se ha utilizado para explicar la subordinación de las mujeres como un fenómeno construido

socialmente y no generado por las diferencias biológicas entre hombres y mujeres. Así se cuestionó la idea sostenida por siglos de la inferioridad de las mujeres, basada en las diferencias anatómicas entre los cuerpos femeninos y masculinos. Desde esa visión biologicista apoyada por disciplinas como la filosofía, la historia, la medicina, el derecho y la antropología, entre otras, la anatomía femenina se había convertido en destino de subordinación.

No obstante, es de rigor reconocer que durante toda la historia muchas mujeres han denunciado y vivido de manera contraria a ese destino manifiesto. Algunas escribieron ensayos y obras literarias —en ocasiones bajo seudónimos masculinos— en las que denunciaban a quienes criticaban a las mujeres por ser ignorantes o carecer de raciocinio, cuando en realidad la causa de la supuesta ignorancia se debía a que se les prohibía estudiar. Estas autoras señalaban a la sociedad como responsable de la desigualdad de las mujeres, y no su anatomía.³ De igual forma, en 1789, Olympe de Gouges escribió su famosa Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana; y Mary Wollstonecraft, en 1792, escribió su famoso libro *Vindication of the Rights of Woman*.⁴

A partir de 1972, se han desarrollado teorías más elaboradas para explicar cómo y cuánto participa la sociedad en la construcción de la desigualdad de género. Más aún, nos falta mucho por descubrir. La asignación de características, comportamientos y roles tiene elementos descriptivos y normativos a la vez. Todavía no se sabe muy bien por qué personas que desde su nacimiento han sido socializadas de acuerdo al género que el sexo asignado requería, a veces no se identifican con el género atribuido. En ocasiones, para las personas el género es vivido como algo muy propio y conquistado. De otra parte, la identidad de género no se construye aislada de categorías sociales como la raza, la etnia y la clase socioeconómica, por mencionar algunas, y es calificada por la edad, la orientación sexual y la diversidad funcional, entre otras. El proceso de socialización, entonces, no construye a todas las mujeres idénticamente subordinadas ni a todos los hombres con los mismos privilegios.

Es por esto que en la literatura sobre el género se insiste en que el género no es un hecho unitario ni natural, sino que toma forma en relaciones sociales

1 Robert Stoller. *Sex and Gender*. Science House, New York, 1968, p. Vii. Ver: *Género y Derecho*, editado por Alda Facio y Lorena Fries, publicado por Ediciones LOM, La Morada y American University (1999); Marcela Lagarde, *Identidad de género y derechos humanos: la construcción de las humanas*, en *Caminando hacia la igualdad real*, Manual en módulos, Programa Mujer, Justicia y Género, Ilanud, 1997.

2 Ann Oakley. *Sex, Gender and Society*, Temple Smith, Londres, 1972.

3 Christine de Pizán, *La ciudad de las damas*, 1405; Madame de Chatelet, *Discurso sobre la felicidad*, 1748; Juan Carlos Tello Lázaro, “La situación de la mujer en la antigüedad clásica”, *Revista de Aula de Letras de la Universidad de Sevilla*.

4 Mary Wollstonecraft, *Vindication of the Rights of Woman*, Pelican Classics, 1792, reimpresión Penguin Books, Londres, 1978; Olympe de Gouges, *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, 1791.

concretas e históricamente cambiantes. Las personas se convierten en seres sexuados a través de las relaciones de género prevalecientes en su entorno social y cultural, y no por razón de la biología o la anatomía. La creación de seres con una identidad de género aprobada por su sociedad, se debe a un proceso social extremadamente complejo basado en el sistema sexo-género. En principio se planteaba que este sistema agrandaba las distinciones basadas en el sexo y les atribuía características, aptitudes y actitudes a cada uno de los dos sexos, de manera tal que las atribuidas al masculino gozan de mayor prestigio y se erigen en las características, actitudes y valores paradigmáticos del ser humano.

No obstante, este acercamiento ha sido objeto de críticas, pues mantiene la explicación de la subordinación sobre la base de binomios: la distinción entre lo natural y lo social; la distinción entre los hombres y las mujeres.⁵

Se plantea, entonces, que lo que definimos como sexo biológico también es social y culturalmente construido. Es decir, tanto lo que por lo general se denomina sexo (lo anatómico) como el género (lo social), son productos de la cultura. Estas perspectivas sobre el género señalan que aún las visiones que hemos construido sobre las diferencias biológicas, hormonales y corporales entre hombres y mujeres, se han construido a partir del género. Es decir, cuando atribuimos femineidad a una cualidad física o masculinidad a otra, lo hacemos desde nociones que se han desarrollado a través de la historia y de la cultura; a través de las concepciones de género. Ambos, el sexo y el género, están inextricablemente entrelazados. Se construyen y reconstruyen uno al otro.

Este acercamiento al sexo y al género se ha desarrollado al amparo de investigaciones sobre la intersexualidad y los procesos mediante los cuales se asigna el sexo a las criaturas que nacen con órganos sexuales indefinidos. Desde la intersexualidad o movimiento intersex, se cuestiona la práctica médica de asignación de sexo a la criatura recién nacida con órganos sexuales indefinidos. Dicha práctica constituye un ejercicio de violencia sobre las criaturas recién nacidas y sobre los menores intersexuados. Les provoca serios daños físicos y emocionales, así como dificultades para el ejercicio y satisfacción de los placeres sexuales. Este movimiento sostiene que el género de las personas intersex debe establecerse mediante su propia elección, libre de violencia o imposición.

De otra parte, también han influido en el desarrollo de nuevas visiones sobre el género los planteamientos del movimiento de las personas transgénero, quienes se identifican o viven conforme al género opuesto del que se les asigna al nacer. Las personas transgénero pueden haberse sometido a procesos de cambio por medios quirúrgicos u hormonales, o no. Al igual que plantea la intersexualidad, el activismo transgénero y transexual reclama la importancia de la autodeterminación en la elección del género y denuncia la imposición de un género u otro, como parte del continuo de violencia de género que se experimenta en las diversas sociedades y culturas.

Otra teoría implicada en estos debates es la teoría *queer*, la cual se opone a las políticas basadas en la identidad y a las categorizaciones ancladas en saberes atados a identidades de género particulares. En respuesta a estas críticas, el movimiento transexual y el intersex plantean que la búsqueda de la identidad es un esfuerzo transformador en sí mismo.

En fin, los conceptos género, análisis de género y discriminación de género trascienden el hecho de que fue el movimiento feminista el que empezó a utilizar el término género para referirse a la situación de discriminación y subordinación de las mujeres. La reconceptualización de estos conceptos requiere atender de forma diferenciada las experiencias de violencia y agresiones a la vida y la libertad de las personas, y nos insta a establecer alianzas entre los diversos movimientos sociales y activistas que reclaman vidas libres de violencia.

El género entonces deja de ser un sinónimo de mujer; la discriminación de género deja de ser sinónimo de discriminación contra las mujeres, aunque la incluye. Esa es una dimensión de la discriminación de género, pero abarca también la discriminación por orientación sexual ejercida contra *gays*, bisexuales y lesbianas, y por identidad de género ejercida contra las personas trans y las intersex.

Lo transformador de estos planteamientos en términos del tema del género, es que nos permiten sintonizar los reclamos del movimiento de mujeres del derecho a vivir una vida libre de violencia, al de estos otros sectores discriminados por efecto del sistema sexo-género. La definición de ese reclamo y la aprehensión del género es una historia de transformación inacabada. Los cambiantes aspectos de la cultura, tales como los generados por el desarrollo de la tecnología, presentan un ejemplo de ese proceso constante.

⁵ Judith Butler, *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*, publicado originalmente en inglés en 1999 por Routledge, Nueva York, traducción de María Antonia Muñoz, 2007, Espasa Libros; y *Deshacer el género*, publicado originalmente en inglés en 2004 por Routledge, Nueva York, traducción Patricia Soley-Beltrán, 2006, Espasa Libros.

La inclusión de la perspectiva de género en programas, proyectos y políticas públicas constituye un reto porque aún no se comprende qué es y cómo opera el género. La educación con perspectiva de género a todo lo ancho y largo del proceso educativo y de formación que atraviesan las personas, se convierte en un requisito ineludible para lograr responder a los compromisos éticos con la garantía de los derechos humanos. Más adelante abordaré la historia de la incorporación de esta perspectiva al proceso educativo en Puerto Rico.

La perspectiva de género en la esfera internacional

La incorporación de la perspectiva de género en el diseño, la ejecución y la evaluación de todas las políticas públicas y programas de los gobiernos es una práctica refrendada, impulsada y monitoreada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) desde hace varias décadas. Todos los países que forman parte de dicha organización son compelidos a utilizar este acercamiento, para garantizar la atención de las necesidades particulares de las personas —hombres, mujeres, niños y niñas— generadas o exacerbadas por la discriminación y la violencia basada en el género.

Contamos con una vasta documentación, refrendada por importantes organismos internacionales, que promueve o mandata la incorporación de la perspectiva de género no solo en la educación, sino en toda la gestión gubernamental, y muy especialmente en las acciones relacionadas con el establecimiento del presupuesto gubernamental y las dirigidas a promover el desarrollo económico y social. En 1994 se adoptó el Programa de Acción por 179 países participantes en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, el cual establece en el Principio 10 que toda persona tiene derecho a la educación, que deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de los recursos humanos, de la dignidad humana y del potencial humano, prestando especial atención a las mujeres y niñas⁶. Un año después, la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer aprobó la Declaración y la Plataforma de Acción de Beijing, en la que se estableció como esencial que los países incorporen la perspectiva de género en su quehacer, como medida para alcanzar la realización de la equidad para todas las personas y la garantía de los derechos humanos.⁷

6 Programa de Acción, Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, Principio 10, aprobado por 179 países participantes en septiembre de 1994.

7 Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 4 al 15 de septiembre de 1995.

En 1997 el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC, por sus siglas en inglés) resaltó la importancia de la perspectiva de género y la necesidad de su transversalización en toda gestión gubernamental, y formuló la siguiente definición del proceso para llevarla a cabo:

[...] es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros.⁸

En 1999 la Asamblea General aprobó las Medidas Clave para Seguir Ejecutando el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, y estableció en el párrafo 46 que los estados integrantes de la ONU deben hacer lo siguiente:

1. Adoptar una perspectiva de género en todos los procesos de formulación y aplicación de políticas, y en la prestación de servicios.
2. Fomentar la capacidad institucional de los conocimientos del personal de la administración pública, la sociedad civil, incluidas las organizaciones no gubernamentales, a fin de promover una perspectiva de género.
3. Institucionalizar estrategias eficaces para efectuar análisis que tengan en cuenta las cuestiones de género.
4. Preparar y hacer disponibles a la ciudadanía datos segregados por sexo e indicadores apropiados, a fin de dar seguimiento a los progresos realizados en la esfera nacional.⁹

8 ECOSOC, Conclusiones acordadas 1997/2 sobre transversalización de la perspectiva de género en todas las políticas y programas del sistema de Naciones Unidas, 1997.

9 Medidas Clave para Seguir Ejecutando el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, aprobadas por la Asamblea General en su vigésimo primer período extraordinario de sesiones, Nueva York, 30 de junio al 2 de julio de 1999, párrafo 46. Ver también: Resolución 65/234 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, del 22 de diciembre de 2010, en que se decide prorrogar el Programa de Acción de El Cairo y las Medidas Clave, para seguir ejecutándolo después de 2014.

La perspectiva de género en la esfera regional

En la región del Caribe y América Latina también se han adoptado documentos que resaltan la importancia de la perspectiva de género para alcanzar el pleno ejercicio de los derechos humanos y en particular la equidad de género.¹⁰ El instrumento más reciente adoptado en nuestra región que resalta la importancia de la perspectiva de género para el desarrollo, es el Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo, en cuya elaboración Puerto Rico tuvo un papel importante como participante en la Primera Reunión de la Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo de América Latina y el Caribe. El tema de la conferencia fue la integración plena de la población y su dinámica en el desarrollo sostenible con igualdad y enfoque de Derecho, como estrategia clave para la implantación del Programa de Acción de El Cairo después de 2014.

El Consenso de Montevideo destaca entre los principios esenciales para lograr el desarrollo: la laicidad del Estado, considerada como fundamental para garantizar el ejercicio pleno de los derechos humanos; la profundización de la democracia; y la eliminación de la discriminación contra las personas. Los países de la región llegaron a varios acuerdos relacionados con la incorporación de la perspectiva de género en los procesos de desarrollo, entre los que destacan:

1. Dar cumplimiento al compromiso de fortalecer los mecanismos institucionales para la construcción de políticas de desarrollo con igualdad que garanticen la autonomía de las mujeres y la igualdad de género.
2. Tomar medidas para promover y fortalecer la elaboración, planificación, implementación y rendición de cuentas de presupuestos sensibles al género, para lograr la igualdad de acceso a los gastos del sector público.
3. Promover y asegurar la aplicación de la perspectiva de género y su intersección con la raza, etnia, edad, clase social y diversidad funcional en todas las políticas públicas, especialmente aquellas de orden

¹⁰ Entre otros, se destacan el Consenso Latinoamericano y del Caribe sobre Población y Desarrollo, aprobado en México, D.F. en mayo de 1993; el Plan de Acción Regional Latinoamericano y del Caribe sobre Población y Desarrollo, aprobado en virtud de la resolución 536 (XXV) de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe en 1994; el Consenso de Quito, aprobado en la décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, celebrada en Quito en agosto de 2007; y el Consenso de Brasilia, aprobado en la XI Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, celebrada en Brasilia en julio de 2010.

económico y cultural, y la articulación entre los poderes del Estado y los actores sociales, organizaciones de mujeres afrodescendientes, indígenas y jóvenes para garantizar la igualdad de género.

4. Tomar medidas preventivas, penales, de protección y atención que contribuyan a la erradicación de todas las formas de violencia, incluida la esterilización forzada, y la estigmatización contra las mujeres y niñas en los espacios públicos y privados, en particular los asesinatos violentos de niñas y mujeres por motivos de género.
5. Asegurar el acceso efectivo y universal a los servicios fundamentales para todas las víctimas y sobrevivientes de la violencia basada en género, prestando especial atención a las mujeres en situaciones de mayor riesgo, como las mayores, embarazadas, con discapacidad, grupos culturalmente diversos, trabajadoras sexuales, las que viven con VIH/SIDA, lesbianas, bisexuales, transexuales, afrodescendientes, indígenas, migrantes, que residen en las zonas de frontera, solicitantes de refugio y víctimas de trata, entre otras.¹¹

Es de rigor concluir que para lograr la equidad y la garantía de los derechos humanos necesitamos comprender lo que es el género, la discriminación basada en el género y la perspectiva de género. La educación y formación de los operadores de los diversos poderes en que se divide el gobierno democrático es imprescindible, como también lo es la formación a través del sistema educativo de personas que logren superar los mitos, estereotipos, roles y encasillamientos creados por procesos históricos, sociales y culturales que requieren el desarrollo de otra visión más equitativa y ética.

Perspectiva de género en la educación

La educación es un derecho humano altamente valorado por la comunidad internacional y en nuestro país. Aparece en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y en nuestra Constitución. La Convención Constituyente que esbozó nuestra Constitución, consciente de la importancia de este derecho para promover el desarrollo de Puerto Rico, incluyó dos importantes disposiciones en la Carta de Derechos; las secciones que en

¹¹ Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo, Igualdad de Género, párrafos 47-65, pp. 17-19.

conjunto establecen la obligación del Gobierno de establecer un sistema de instrucción pública que encarne el reconocimiento de que la dignidad del ser humano es inviolable, y que no se tolerará discrimen alguno por motivo de raza, color, sexo, nacimiento, origen o condición social, ni ideas políticas o religiosas.¹² Además, dispone que toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos humanos.¹³

La educación es valorada globalmente como fuente de transformación y desarrollo. Siempre que hablamos de temas como la violencia de género, el discrimen basado en la raza, el color o la etnia y otras condiciones, se nos plantea y resalta la importancia de educar. De hecho, no son pocas las ocasiones en que se cuestiona el uso de las reformas legales para lidiar con problemas sociales, en lugar de utilizar los procesos educativos. Este convencimiento también ha informado los planes y programas esbozados por los diversos componentes de la comunidad internacional que promueven la incorporación de la perspectiva de género en todos los programas, proyectos y políticas públicas. Así, por ejemplo, el Programa de Acción aprobado por la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo en 1994 contiene el Capítulo XI dedicado al tema de población, desarrollo y educación. El párrafo 35 de las Medidas Clave para Seguir Ejecutando el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, aprobadas por la Asamblea General de Organización de las Naciones Unidas en 1999, dispone que los gobiernos, en particular de países en desarrollo, con la asistencia de la comunidad internacional deben:

- a) Ampliar las políticas y los programas de educación para los jóvenes y adultos, y de aprendizaje permanente que tengan en cuenta las cuestiones de género y de cultura, prestando especial atención a los migrantes, las poblaciones indígenas y las personas con discapacidades.
- b) Incluir en todos los niveles, según proceda, de la enseñanza académica y no académica, educación sobre cuestiones de población y salud, inclusive cuestiones de salud sexual y reproductiva, a fin de seguir ejecutando el Programa de Acción en lo referente a fomentar el bienestar de los adolescentes, afianzar la igualdad y equidad entre los géneros...

¹² Constitución de Puerto Rico, Artículo II, Sección 1.

¹³ Constitución de Puerto Rico, Artículo II, Sección 5.

Una de las estrategias propuestas de forma constante por los organismos internacionales desde 1994 y resaltada durante los procesos llevados a cabo en 2004 para evaluar los avances alcanzados y los retos pendientes en la agenda de desarrollo del milenio, es la necesidad de eliminar los estereotipos de género en el currículo y la incorporación de la perspectiva de género en la educación a todos los niveles y programas de adiestramiento, incluyendo las ciencias y la tecnología.¹⁴

Educación con perspectiva de género en Puerto Rico: avances y retrocesos

En Puerto Rico se han realizado esfuerzos múltiples para promover e implantar un currículo escolar que cumpla tanto con el mandato de nuestra Constitución, como con los de la comunidad internacional. Desde la década de 1970, tanto desde instancias gubernamentales como universitarias, se han elaborado proyectos, materiales y políticas públicas para atender la inequidad de género e incorporar la perspectiva de género en la educación pública.

En los años 70, desde su creación, la Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer dedicó esfuerzos al diseño y la promoción de estrategias para incorporar la equidad en la educación. La doctora Loida M. Martínez documenta este quehacer en su trabajo sobre procesos de escolarización publicado en 1992. Conforme registra la doctora Martínez, en 1976 se publicó el estudio desarrollado bajo el auspicio de dicha Comisión titulado *La visión de la niña en cinco libros de lecturas escolares*, y en 1977 el trabajo titulado *Sexismo en el salón de clases*, en los que se analizan las ilustraciones y el contenido de los libros de lectura básica utilizados en las escuelas elementales de Puerto Rico.¹⁵ En esta etapa, señala Martínez, se concentraron los esfuerzos en evidenciar que el sexismo y la inequidad de género se transmitían a través de los mismos instrumentos que utilizaba el sistema de educación pública para formar a las niñas y los niños. No obstante, también se reveló el impacto de las visiones tradicionales en el magisterio, en la transmisión de esquemas valorativos y estereotipos sobre la ubicación de las mujeres y las niñas en la sociedad.

¹⁴ Commission on the Status of Women, Agreed Conclusions on Challenges and Achievements in the Implementation of the Millennium Development Goals for Women and Girls (2014), párrafo 42 (u). E/CN.6/2014/L.7.

¹⁵ Loida M. Martínez, "Proceso de escolarización", en Comisión para los Asuntos de la Mujer, *Hacia la equidad para las mujeres y las niñas en la educación*, 1992, p. 16.

Otro esfuerzo documentado por Martínez fue el proyecto sobre *Suplementos de estudios sociales e historia: Contribución de la mujer*, llevado a cabo en 1979 por la Universidad de Puerto Rico y la Comisión para el Mejoramiento de los Derechos de la Mujer, que produjo una serie de suplementos para utilizarse en los grados primarios, los cuales presentaban ejemplos y perspectivas diversas sobre las experiencias de vida de las mujeres. Posteriormente, en 1980, terminó otro proyecto realizado desde el Centro de Investigaciones Sociales de la Universidad de Puerto Rico en el que se analizaron palabras sexistas y racistas utilizadas en el idioma español y se elaboraron materiales para desarrollar conciencia en torno a los prejuicios propagados a través del prejuicio lingüístico.¹⁶

La Universidad Interamericana de Puerto Rico se incorporó a estas investigaciones temprano en la década de los 80, cuando desarrolló el proyecto Equidad por sexo en la selección de carreras, que demostró un desbalance en la participación de mujeres en campos laborales no tradicionales y una desproporción en sus salarios frente a los devengados por los hombres. También desde la Universidad Interamericana se produjeron en 1986 los Suplementos para estudiantes de Educación, dirigidos a los programas de preparación para el magisterio, y en 1988 se publicó el estudio *Training Puerto Rican Female Students to Overcome Math Avoidance*. De igual forma, otras dependencias de la Universidad de Puerto Rico también elaboraron estudios sobre esta materia en Aguadilla, Cayey y el Centro de Estudios, Recursos y Servicios para la Mujer (CERES).¹⁷

En los años 90 la Comisión para los Asuntos de la Mujer inició el Proyecto de Equidad por Género en la Escuela Francisco Matías Lugo de Carolina, en un esfuerzo conjunto con la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico y el Departamento de Educación. Este proyecto cumplió varios propósitos y contó con la participación de maestras y estudiantes de dicha escuela durante el curso de dos años. De este proyecto surgieron materiales muy útiles publicados en 1992, cuya utilización se pretendía generalizar a través del Departamento de Educación. Sin embargo, los cambios en la administración gubernamental producidos por las elecciones de noviembre de 1992, tuvieron como resultado que se dejara de lado un proyecto que de haber sido integrado al currículo escolar entonces, hubiese colocado a Puerto Rico a la vanguardia en torno a la garantía de una educación libre de prejuicios y promotora de la equidad de género.

Después de los años 90 y hasta el presente, se han continuado realizando esfuerzos para incorporar la perspectiva de género a la educación en nuestro país. Llegado el siglo XXI y tras otro cambio eleccionario, se creó por ley la Oficina de la Procuradora de las Mujeres, la cual sustituyó a la Comisión para los Asuntos de la Mujer. Se pretendía garantizar la estabilidad de los proyectos diseñados para adelantar los derechos de las mujeres, entre otros, la incorporación de la perspectiva de género a la educación. La licenciada María Dolores Fernós, primera procuradora de las Mujeres de Puerto Rico, ha explicado¹⁸ que realizó esfuerzos con el Departamento de Educación para promover la incorporación de la perspectiva de género en la educación a través de acuerdos colaborativos entre ambas entidades.

En 2006, tras esfuerzos por parte de la representante Albita Rivera y recomendaciones de la licenciada Fernós, entonces procuradora de las Mujeres, se aprobó la Ley Núm. 108:2006,¹⁹ que enmienda la Ley Orgánica del Departamento de Educación, a los fines de imponer la obligación al Departamento de Educación de diseñar e implantar un currículo dirigido a promover la equidad por género y la prevención de violencia doméstica, en coordinación con la Oficina de la Procuradora de las Mujeres. Se estableció entonces un comité entre las dos entidades y un acuerdo colaborativo que culminó con la adopción, el 23 de julio de 2008, de la Carta Circular Núm. 3 de 2008-2009²⁰ por el Secretario de Educación.

La carta circular de 2008 establecía la política pública sobre la incorporación de la perspectiva de género en la educación pública puertorriqueña, en la que el Departamento de Educación se comprometió a fomentar prácticas curriculares, proveer servicios y difundir información que propenda a la equidad entre los géneros, en un esfuerzo dirigido a institucionalizar la perspectiva de género en todas las disciplinas académicas, niveles, iniciativas y proyectos del Departamento. Señala, además, que la perspectiva de género que acoge la carta circular se nutre del pensamiento crítico y divergente que aprecia y respeta la diversidad humana. Entre las estrategias que identifica para lograr la incorporación de dicha perspectiva, incluye no solo la integración de la perspectiva de género al contenido curricular, sino también la capacitación del personal de forma transversal en todos los programas y servicios, el uso del lenguaje inclusivo y la eliminación del contenido sexista de todos los textos y materiales docentes, entre otras.

¹⁶ *Id.*, a la p. 17.

¹⁷ *Id.*, a las pp. 17 y 18.

¹⁸ Conferencia dictada por la profesora María Dolores Fernós en la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana de Puerto Rico el 14 de abril de 2015.

¹⁹ Ley Núm. 108 del 26 de mayo de 2006, para enmendar el Art. 6.03 de la Ley del Departamento de Educación.

²⁰ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Educación, Política pública sobre la incorporación de la perspectiva de género en la educación pública puertorriqueña, Carta Circular Núm. 3 - 2008-2009, 23 de julio de 2008.

Esta carta circular se adopta muy cerca de la campaña eleccionaria y mientras se debatía en la legislatura la reforma del Código Civil que proponía la incorporación de normas sobre las uniones de hecho heterosexuales y del mismo sexo, y otros cambios que perseguían alcanzar una mayor integración de la perspectiva de género en el Derecho civil en Puerto Rico. Varios líderes y figuras prominentes del partido de oposición en ese momento utilizaron el tema de la incorporación de la perspectiva de género y la utilización de materiales educativos críticos del discrimen por orientación sexual como punta de lanza de la campaña eleccionaria, especialmente la desarrollada entre las iglesias de diversa denominación. Además, se comprometieron a eliminar la carta circular si ganaban las elecciones. Cuando el Partido Nuevo Progresista ganó las elecciones de 2008 y el gobernador Luis Fortuño asumió la administración del Gobierno, una de las primeras gestiones que realizó fue dejarla sin efecto.

En 2012, luego de celebradas las elecciones, volvió a suscitarse un cambio en la administración gubernamental. Las organizaciones no gubernamentales que han estado a la vanguardia del reclamo de cumplimiento con la perspectiva de género, no solo en la educación sino en torno a todas las políticas públicas, reanudó sus reclamos. Nuevos actores se han unido a estos procesos, desde los sindicatos magisteriales, grupos defensores de los derechos LGBTTIQ y líderes religiosos que promueven el respeto a los derechos humanos para todas las personas. Ahora se plantea que la incorporación de la perspectiva de género en la educación no se limita a la eliminación del discrimen contra las mujeres y las niñas, sino que atiende también los reclamos de los hombres y las personas discriminadas por su orientación sexual o identidad de género. Tras dos años de trabajo intenso, el 25 de febrero de 2015 se aprobó la nueva carta circular del Departamento de Educación titulada Política pública sobre la equidad de género y su integración al currículo del Departamento de Educación de Puerto Rico como instrumento para promover la dignidad del ser humano y la igualdad de todos y todas ante la ley.²¹

Esta nueva carta circular establece que el sistema de educación pública no puede estar ajeno a las desigualdades sociales y ha de fomentar una cultura de paz, justicia y equidad; hace referencia a los documentos internacionales y regionales de los que emanan mandatos a los gobiernos nacionales para promover la equidad de género en la formulación de políticas y programas públicos. También indica que se sustenta en la Ley Núm. 108 de 2006 que obliga al Departamento de Educación a incorporar la equidad de género transversalmente en toda su gestión; en las secciones 1 y 5 de la Carta de

Derechos de la Constitución de Puerto Rico; y en la legislación que prohíbe el discrimen en el empleo, la que establece la protección contra la violencia doméstica, el maltrato de menores y la que impone al Estado establecer política pública contra el discrimen por orientación sexual o la identidad de género. De otra parte, cita las disposiciones del Título IX de las Enmiendas de Educación de 1972, según enmendadas, que prohíben el discrimen por razón de sexo y los estereotipos de género en las actividades y programas educativos. Las estrategias que se enumeran en la nueva carta circular son similares a las incluidas en la adoptada en 2008.

Una primera lectura de la carta circular de 2015-2016 pareciera que se refiere exclusivamente a la perspectiva de género que requiere atender únicamente el discrimen contra las mujeres. No obstante, las referencias a la legislación que prohíbe el discrimen por orientación sexual e identidad de género y al Título IX de la Ley de Derechos Civiles, permiten una interpretación más amplia de esta medida como instrumento y herramienta para promover la equidad para todas las personas.

Toda vez que Puerto Rico no comparece por derecho propio ante la Organización de las Naciones Unidas y que Estados Unidos cuando lo hace y presenta informes sobre el cumplimiento con los compromisos internacionales asumidos en los documentos que hemos reseñado no incluye a Puerto Rico, queda entonces en el limbo la posibilidad de exigir rendimiento de cuentas a nuestro líderes políticos. Es importante resaltar que entonces el rol de los organismos nacionales de cumplimiento con los derechos humanos, entre estos la Comisión de Derechos Civiles, adquiere mayor relevancia. De otra parte, no hay que olvidar que Puerto Rico participa en la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), organismo regional encargado de monitorear las estrategias de población y desarrollo en el Caribe y América Latina, y que también contamos con la posibilidad de presentar acciones ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Convendría, pues, hacerle claro a los líderes políticos y a los funcionarios públicos del país que si utilizan la incorporación de la perspectiva de género en la gestión gubernamental como punta de lanza de las campañas político-eleccionarias, incurren en incumplimiento con los compromisos de respeto, promoción y garantía de los derechos humanos existentes a nivel nacional, regional e internacional. Dicho incumplimiento es parte de los asuntos que se han presentado en la audiencia sobre la situación de los derechos humanos en Puerto Rico, celebrada el 16 de marzo de 2015 ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos.

Cinco décadas de acciones desde una multiplicidad de esferas, organizaciones y personas comprometidas con la equidad ameritan respuesta del Estado, seria y real.

²¹ Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Departamento de Educación, Carta Circular Núm. 19-2014-2015, 25 de febrero de 2015.



GEORGINA CANDAL SEGUROLA

La licenciada Georgina Candal Segurola obtuvo el grado de *Juris Doctor* de la Universidad de Puerto Rico (UPR) y una maestría en Derecho de la Universidad de Harvard. Como abogada en Servicios Legales se destacó en la litigación a favor de las personas con necesidades especiales, entre estos en el caso de Rosa Lydia Vélez vs. María Socorro Lacot. Fue directora de la Clínica de Asistencia Legal de la Escuela de Derecho de la UPR, y de 1992 a 2013 se desempeñó como jueza superior. Actualmente, es profesora adjunta de la Escuela de Derecho de la UPR y es presidenta de la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico.

RESUMEN

La Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico y Pro Bono INCED de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico, han preparado en colaboración una orientación dirigida a los padres, las madres y encargados/as de niños y niñas con necesidades especiales, para proveerles el conocimiento sobre el proceso de solicitar y obtener los servicios de educación especial en el Departamento de Educación.

PALABRAS CLAVE

Educación especial – Querrela – Vista administrativa – Derecho a la educación

Valija de Instrumentos de Educación Especial

Por Georgina Candal Segurola

Introducción

El Observatorio de Educación Especial de la Comisión de Derechos Civiles, dirigido por la licenciada María del Carmen Figueroa Correa, y Pro Bono INCED (Inclusión Comunidad de Educación Especial) de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico, se han unido en colaboración para presentar un paquete educativo de los derechos de los niños y las niñas con necesidades especiales y sus padres, madres o encargados/as, bajo las leyes que establece el Programa de Educación Especial. Este esfuerzo de preparar en forma ilustrativa el proceso para obtener los servicios de educación especial, lo hemos desarrollado como una valija de instrumentos que contiene un bolígrafo, una regla, un compás y una libreta para cada uno de los pasos que se tienen que llevar a cabo, y la orientación para completar cada etapa.

Hemos querido preparar esta valija de instrumentos para que los padres, madres y encargados/as de nuestros/as niños/as con necesidades especiales puedan llevar a cabo, de forma organizada y sencilla, todo el proceso a través del sistema de educación pública que supone solicitar y obtener los servicios de educación especial.

Como primer paso, es necesario tener claro que los/as niños/as con necesidades especiales tienen varios derechos reconocidos por la ley y la jurisprudencia, a una educación pública, apropiada y gratuita.¹

¹ 20 USC 1401, 28 USC 794, 18 LPRA 1351, Bonilla vs. Chardón, 118 DPR 599 (1997).

La lucha por obtener una educación pública para la niñez con necesidades especiales nació por la labor abnegada de padres, madres y educadores/as fuera del sistema institucional de educación pública. La postura institucional establecida era:

Cualquier persona que se desviara de las normas que se esperaban de los alumnos y ocasionara trabajo extra al maestro, se le veía como algo oneroso, disruptivo y no apropiado para la instrucción en el salón de clases. Como consecuencia de esa política formal o informal, la mayoría de las personas con impedimentos físicos no acudían a las escuelas públicas.²

A través de un movimiento nacional que impulsó la Conferencia de Casa Blanca sobre Niños y Jóvenes en 1930, se recomendó el establecimiento de clases para grupos de personas con retardo mental.³

En 1967 se proclamó por la Liga Internacional de Sociedades para los Mentalmente Incapacitados (International League of Societies for the Mentally Handicapped), una Declaración de los Incapacitados Mentales que establecía: “La persona con retardación mental tiene los mismos derechos básicos que cualquier otro ciudadano [...] incluyendo el derecho [...] a la educación, el entrenamiento, la habilitación y la guía, para alcanzar al máximo sus habilidades y potencialidades no importa el grado de severidad de su impedimento”.⁴

El Concilio para Niños Excepcionales proclamó en 1971: “La educación es un derecho de todos los niños. El principio de la educación para todos está basado en la premisa filosófica de la democracia, en la cual cada persona tiene valor por sí misma y debe proveérsele iguales oportunidades para que se desarrolle al máximo según su potencial”.⁵

En 1980 se radicó en Puerto Rico el caso de Rosa Lydia Vélez vs. María Socorro Lacot, PE 80-1738, luego de varios años de reclamar los servicios de educación especial al Departamento de Educación. Para entonces había unos 77,195 niños/as registrados/as en el Programa de Educación Especial; actualmente hay unos 159 mil registrados en dicho programa. Se solicitó que se proveyeran procedimientos para identificar, localizar, registrar, evaluar y preparar un plan educativo individualizado a cada niño/a, en cumplimiento con lo dispuesto por la Ley Estatal del Programa de Educación Especial, hoy la Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos (18 LPRA 1351) y la Ley Federal de Educación para Todos los Niños con Impedimentos (20 USC 1401), y con la Ley de Rehabilitación de 1973 (28 USC 794).

En septiembre de 1981 el tribunal concedió un interdicto y autorizó la acción de clase. Esto significa que todos los que estén en la misma situación tienen el derecho que conceda el tribunal; por lo que se incluyó a todos los/as niños/as de 21 años o menos que no recibían los servicios de educación especial. Además, ordenó al Departamento de Educación establecer un plan periódico y continuo de divulgación, localización, evaluación, registro y preparación de un plan educativo individualizado a cada niño/a de educación especial en un término de 30 días. A los niños/as que se registraran de ahí en adelante, se les tenían que proveer los servicios en 60 días.

La Resolución y Orden del 10 de septiembre de 1981 resolvió que los demandantes habían demostrado que tenían derecho a recibir educación especial y que el Departamento de Educación “no ha cumplido con su obligación de proveerles tales servicios”. El tribunal resolvió que la Constitución del ELA, Artículo II, Sección 5 reconoció a toda persona el derecho a recibir instrucción primaria y secundaria gratuita, y en este derecho están amparados los/as niños/as con impedimento. El tribunal señaló: “La violación de este derecho por parte de los demandados, constituye un daño claro e intenso de sus derechos constitucionales y estatutarios”. Además, indicó que estas violaciones “les están privando de convertirse en seres humanos independientes y útiles a la sociedad en que viven, y esto constituye un daño irreparable”.

Después de esta emblemática Resolución y Orden de 1981, un proceso largo y azaroso de lucha comenzó para el cumplimiento de esta, lo que ha tomado 35 años y continúa al presente. Durante estos años se han llevado a cabo múltiples estrategias que incluyen el nombramiento de varios comisionados especiales y monitores, el establecimiento de procedimientos administrativos de querrela en el Departamento de Educación, cientos de vistas de incumplimiento, múltiples informes de incumplimiento, largas horas y días de reuniones y procedimientos administrativos, y sanciones económicas de \$10 mil diarios por los incumplimientos.

El 29 de noviembre de 1975 se aprobó la Ley Núm. 94-142 Education for All Handicapped Children Act, que garantiza la educación hasta nivel secundario de los/as niños/as con impedimentos. Posteriormente, en 1997 se aprobó la Ley IDEA (Individual with Disabilities Education Act) y se reautorizó como IDEIA (Individuals with Disabilities Education Improvement Act) en 2004.⁶

En la implantación de las leyes que garantizan la educación de todos los/as niños/as, el sistema educativo gubernamental ha sido el muro de contención para el avance de esos derechos. En *Bonilla vs. Chardón* 118 DPR 599 (1987) en la página 614, el Tribunal Supremo señaló:

2 R. Burgdorf, *The Legal Rights of Handicapped Persons - Cases, Materials and Text* 55 (1980) (traducción libre).

3 R. Burgdorf, *supra*, nota 10, p. 56.

4 L. Lippman y L. Goldberg, *Right to Education: Anatomy of the Pennsylvania, Case and Its Implications for Exceptional Children* 7 (1973), citado en *Special Education: A Legal Practice Manual* 4 (1982).

5 R. Burgdorf, *supra*, nota 10, p. 57.

6 20 USC 1401.

La actuación de los funcionarios estatales en el caso ante nos, de privar injustificadamente a unos niños de los servicios educativos especializados requeridos por una ley especial, de no cumplir con ninguna de las garantías procesales antes de terminar los mismos, y luego negarse a atender sin explicación los continuos reclamos para iniciar el trámite administrativo, constituye una crasa y deliberada violación del derecho a un debido proceso de ley garantizado, tanto por la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico como por la de Estados Unidos.

La opinión concurrente del juez asociado Francisco Rebollo López en dicho caso, *supra*, en la página 617 señala: “De hecho, resulta verdaderamente difícil comprender cómo unos funcionarios públicos son capaces de incurrir en un patrón de conducta que demuestre tal grado de insensibilidad”.

Los reclamos contra el Departamento de Educación por el incumplimiento de los servicios de educación especial que necesita nuestra niñez con necesidades especiales, han arreciado en el caso de Rosa Lydia Vélez vs. Secretario de Educación, y en el Tribunal Federal, donde han acudido los padres, madres y encargados/as de niños y niñas con necesidades especiales a requerir el cumplimiento de la ley. Los padres, madres y encargados/as de niños y niñas de educación especial también están reclamando daños por falta de servicios educativos y relacionados que la ley provee.

En el caso reciente de Orraca López vs. ELA, 2014 TSPR 139, nuestro Tribunal Supremo citando el Artículo II, Sección 5 de la Constitución de Puerto Rico que garantiza que “toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales”, señaló: “En armonía con el referido mandato de nuestra Constitución, se han promulgado varias legislaciones con la intención expresa de atender los retos educativos de los menores con necesidades especiales”. Como parte de esta legislación, en 1986 se estableció —al amparo de la Ley IDEA, 20 USCA 1415, y subsiguientemente— la concesión de honorarios de abogados a la parte que prevalezca en el procedimiento administrativo de las querellas, en el cual se reclama a la agencia no haber provisto los servicios de educación especial.

En *Declat vs. Departamento de Educación*, 177 DPR 765 (2009), el Tribunal Supremo de Puerto Rico resolvió que el reclamo por honorarios de abogados en casos de querellas por la falta de servicios de educación especial, debía instarse mediante una demanda bajo la Ley IDEA ante los tribunales y que los honorarios serían otorgados a la parte prevaleciente en una cantidad razonable. En el caso de *Orraca vs. ELA*, *supra*, resolvió que el término para reclamar los honorarios de abogados es de tres años.

En ese marco histórico es que la Comisión de Derechos Civiles (CDC) estableció el Observatorio de Educación Especial, para crear un espacio en el que se estudien, investiguen y provean alternativas para atender los reclamos de los estudiantes de educación especial y sus padres y madres.

De otra parte, la CDC ha recibido el apoyo de un grupo de estudiantes de Derecho Pro Bono INCED de la Escuela de Derecho de la Universidad de Puerto Rico (UPR), bajo la dirección de la profesora María de los Ángeles Garay, en la labor de preparar la orientación que contiene la Valija de Instrumentos de Educación Especial.

¿En qué consiste esta valija? Se trata de unos bolsos que contienen diversos instrumentos que ofrecen orientación para ayudar a los padres, madres y encargados/as de niños o niñas de educación especial a lidiar con todas las etapas que tiene el Departamento para solicitar y obtener los servicios que les corresponden.

A continuación reseñamos el proceso que deben agotar los que presenten una querella, porque no se les estén brindando los servicios de educación especial a los cuales tienen derecho.

¿Qué es una querella?

La Ley Federal, 20 USC 615 (b) (6) (A), establece que se puede presentar una querella ante la Unidad Secretarial de Querellas y Remedio Provisional del Departamento de Educación sobre cualquier asunto relacionado a la identificación, evaluación o ubicación de un/a niño/a, o por la educación pública gratuita de este/a. En ella se alega una violación que ocurrió en un periodo no mayor de dos años de la fecha en que los padres o el Departamento de Educación conocieron o debieron conocer de la acción que da base a la querella.

¿Qué tiene que contener la querella?

El formulario de la querella está disponible en las oficinas de los superintendentes de cada distrito escolar, en los Centros de Servicios de Educación Especial y en la Unidad Secretarial de Querellas y Remedio Provisional, según lo dispone el Art. 5.1 del *Manual Operacional para el Procedimiento de Querellas y Remedio Provisional*.

La querella debe incluir lo siguiente:

1. Número de registro del estudiante.
2. Número de la querella.

3. Nombre del estudiante, del padre, la madre o persona encargada.
4. Dirección postal y residencial del estudiante.
5. Nombre de la escuela y del distrito escolar.
6. Impedimento o las necesidades del estudiante.
7. Si se solicita el proceso de conciliación o mediación, el cual no es obligatorio.
8. Hechos que motivaron la radicación de la querella.
9. Remedios que solicita.
10. Certificación de que se le entregó el documento de derechos de los padres y las madres.
11. Informar si el querellante tiene representación legal con el nombre y dirección de este.
12. Firma del padre, la madre o persona encargada del estudiante.
13. Fecha de presentación de la querella.
14. Funcionario que recibe la querella y fecha en que se recibe.

La persona querellante tiene derecho a que se le entregue una copia de la querella presentada.

¿Cuál es el proceso que debe seguirse?

El funcionario que recibe la querella deberá remitirla inmediatamente a la Unidad Secretarial de Querellas y Remedio Provisional. No podrá retenerla para llevar a cabo una investigación de la querella.

El próximo día laborable al que se reciba la querella en la Unidad Secretarial, esta la referirá al proceso de conciliación o mediación si los padres así los solicitaron, o la referirá a un juez administrativo, que será el funcionario a cargo de la vista administrativa.

La División Legal del Departamento de Educación tendrá diez días para contestar la querella desde que se notifica a la Unidad Secretarial. La contestación debe indicar las razones por las cuales se denegó el remedio solicitado, las opciones que se consideraron, las razones por las cuales se rechazaron las opciones, una descripción de los documentos que se usaron para su decisión y los otros factores relevantes considerados para la decisión.

¿Quiénes participarán en la vista administrativa?

- Los querellantes, quienes pueden ir con representación legal.
- Los representantes legales del Departamento de Educación.

- Los funcionarios involucrados en la querella.
- Los testigos que presenten el querellante y el Departamento de Educación.
- El juez administrativo, quien debe ser una persona imparcial contratada por el Departamento de Educación y que no es empleada del Departamento.

¿Cómo se conduce la vista administrativa?

En 30 días calendario de la presentación de la querella, se celebra la vista y se emite la decisión en 45 días calendario a partir de la vista. En un término de 15 días desde que se recibe la querella, el Departamento de Educación celebra una reunión entre los querellantes y los miembros del Comité de Programación y Ubicación de Educación Especial (COMPU, que prepara el plan educativo individualizado del menor), con un representante del Departamento de Educación con autoridad para tomar decisiones, donde se discute la querella que presentaron los padres y los hechos de la querella. Esta reunión puede llevarse a cabo con los padres y el Departamento de Educación, o se puede acudir al proceso de mediación, en lugar de esta reunión. Cinco días calendario antes de la vista, las partes tienen que someter las evaluaciones que piensan presentar previo a la vista.

En la vista administrativa no se pueden presentar asuntos que no se presentaron en la Notificación sobre la Reclamación.

Las partes en la vista tienen derecho a lo siguiente:

1. Estar acompañados/as y asesorados/as por un/a abogado/a o por personas con especial conocimiento o adiestramiento en los problemas de niños/as con necesidades especiales.
2. Presentar evidencia, confrontar y contrainterrogar, y requerir la presencia de testigos.
3. Un récord escrito o electrónico, a opción de los padres o encargados/as de la vista.
4. Una decisión escrita o por medio electrónico con las determinaciones y los hechos, que serán hechos públicos (guardando la confidencialidad de los datos), la información y los récords que serán transmitidos al panel de asesores.



YENIER PRADO POMBAL

Yenier Prado Pombal es natural de La Habana, Cuba. Es egresado del curso regular diurno, licenciado en Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana. Fue miembro de la Organización Nacional de Bufetes Colectivos y abogado litigante del Bufete Colectivo Salvador Allende (Centro Habana). Integró el grupo de abogados de oficio del Tribunal Provincial Popular de La Habana y fue presidente de la Delegación Territorial de la Unión Nacional de Juristas de Cuba del municipio Centro Habana. Posee experiencia como asistente de maestro y maestro sustituto de Lengua Española en Estados Unidos. Actualmente, es estudiante de primer semestre en la Escuela de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico.

RESUMEN

Los derechos humanos ocupan un lugar importante en el espectro jurídico puertorriqueño, por lo que el derecho a la educación no está exento. Este goza de protección constitucional y al igual que los demás derechos humanos, tiene su fundamento en la inviolabilidad de la dignidad del ser humano. Por su carácter inherente a la personalidad, el derecho a la educación no puede ser privado al ser humano; solamente regulado bajo determinadas condiciones. Este derecho no es incompatible con los fines de la sanción penal; al contrario, el Estado Libre Asociado de Puerto Rico lo considera un medio para lograr la rehabilitación social y moral de los convictos, la cual dependerá en gran medida de dos factores: reconocimiento del derecho a la educación y existencia de garantías materiales para ejercerlo.

PALABRAS CLAVE

Derechos humanos – Derecho a la educación – Garantías – Sociedad
 – Fines de la pena Límites y limitaciones – Fines de la sanción penal
 – Estado – Convicto – Rehabilitación

El derecho a la educación desde la perspectiva de la rehabilitación social y moral del convicto

Por Yenier Prado Pombal

I. Introducción

Presentamos a disposición de los lectores un artículo cuya finalidad es tributar al desarrollo y la reflexión del tema propuesto. Hemos pensado principalmente en aquellas personas que sin ser profesionales del Derecho, se interesan por ampliar su cultura jurídica. De esta forma queremos aportar nuestro grano de arena a favor de la educación del pueblo en temas de derechos humanos. Para ello hemos elegido un tono persuasivo que lleve al lector, de manera progresiva, a entender el tema planteado, con especial énfasis en el derecho a la educación desde la perspectiva de la rehabilitación social y moral de los confinados y las confinadas.

En tal sentido, el derecho a la educación es el principal objeto de análisis, aunque no el único. La educación entendida como un *medio* para lograr el *fin* de la rehabilitación. Hemos elegido el tema porque consideramos que se trata de un tópico de actualidad nacional e internacional.

Las pretensiones de este artículo son tan nobles, como querer que cada miembro de nuestra sociedad tome conciencia y sensibilidad sobre el rol que desempeña en ella y para que juntos podamos legar una sociedad más justa a nuestros hijos. No pretendemos en modo alguno criticar nuestro ordenamiento jurídico; mucho menos adoptar posturas partidistas que nada se ajustan a la neutralidad de nuestras ideas. Sencillamente, preferimos mostrar las instituciones vinculadas al tema propuesto y hacer una síntesis de ellas que sirvan para ilustrar al lector sobre el derecho a la educación, desde la perspectiva de la rehabilitación social y moral del convicto.

II. Derechos humanos y derechos fundamentales

Seguramente hemos escuchado el uso indistinto de los términos *derechos humanos* y *derechos fundamentales*. Aunque ambos difieren técnicamente, ello no debe ser obstáculo para invocar su reclamo, pues sus diferencias no tienen trascendencias significativas desde la práctica.

Los derechos humanos tienen especial relación con la dignidad de los ciudadanos frente al Estado. No es casualidad que el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”.¹ De igual forma, la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico (ELA), reconoce que: “La dignidad del ser humano es inviolable”.²

Estos derechos son atributos de la persona, le asisten por el mero hecho de serlo, por lo que son inherentes a la dignidad misma de cada cual. En este sentido, los estados vienen obligados a respetarlos y garantizarlos. Por su parte, los derechos fundamentales no son más que derechos humanos que dada su importancia, pues son contemplados en las constituciones de los estados, adquieren rango constitucional.

Por lo antes expuesto, concluimos que los ciudadanos detentan un derecho³ oponible *erga omnes*,⁴ incluso contra el Estado. Por su importancia, la primera garantía que deben tener los derechos humanos es, justamente, el reconocimiento expreso de estos en la Constitución.

Los derechos humanos pueden ser clasificados a base de su reconocimiento cronológico por el ordenamiento jurídico internacional, como: derechos de primera generación o derechos civiles y políticos; los derechos de segunda generación o derechos económicos, sociales y culturales; y los derechos de tercera generación o derechos de los pueblos.

Por su parte, el derecho a la educación como derecho humano corresponde a los llamados derechos de segunda generación o derechos económicos, sociales y culturales, cuyo fundamento descansa en la igualdad de las personas. Se diferencian de los derechos de primera generación o civiles y políticos, puesto que estos últimos se basan en la conquista de los individuos frente al Estado para que este reconozca las libertades de las personas por

encima de toda injerencia de los poderes públicos estatales. En tal sentido, podemos decir que los derechos de segunda generación vienen a complementar a los de primera generación, en tanto ambos contribuyen a armonizar la dimensión individual de la persona con su dimensión social, todo ello en pro de la dignidad del ser humano.

En nuestro ordenamiento jurídico, donde prima el principio de supremacía constitucional, los derechos no se excluyen ni se anulan entre sí, tanto los derechos individuales como colectivos, pues se relativizan los unos con los otros, coexistiendo y teniendo como único límite, la no vulneración o violación del derecho ajeno. En otras palabras, todos los individuos nacen con derechos, a saber: a la vida, la intimidad, la propiedad, la libertad de culto religioso, la libertad de expresión y la libertad de movimiento, entre otros. A manera de ilustrar este particular consideremos que la libertad de movimiento de los hombres y las mujeres, por ejemplo, encuentra su límite cuando no podemos traspasar los perímetros de la propiedad de nuestro vecino sin su consentimiento. En este ejemplo, el derecho a la libertad de movimiento y el derecho a la propiedad coexisten pacíficamente, siempre y cuando uno no afecte al otro.

Pensemos ahora en aquellos ciudadanos que se encuentran extinguiendo una sanción penal. En ese caso, su derecho a la libertad se encuentra limitado y dicha limitación depende de un pronunciamiento por parte del Estado dirigido a restringir ese derecho, como consecuencia de haber quebrantado las normas de convivencia social y, además, merecer una pena. Para futuros análisis es bueno tener presente que los límites a los derechos y sus limitaciones no son la misma cosa. Aclarado este tópico, hablemos del derecho a la educación.

III. Reconocimiento legal

El derecho a la educación se encuentra expresamente reconocido en la Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, cuando establece: “Toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales”.⁵ Como vemos, el legislador hizo una declaración expresa del derecho a la educación y que recoge los más genuinos deseos del pueblo puertorriqueño, de que todos los hombres y mujeres de Puerto Rico gozaran de la garantía primera de este derecho humano;

1 Declaración Universal de los Derechos Humanos, ONU, Art. I. (1948). Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (4 de marzo de 2015).

2 CONST. ELA, Art. II, Sec. 1.

3 Vid. Hans Kelsen, (1934) *Teoría pura del Derecho: Introducción a los problemas de la ciencia jurídica*. Primera edición (traducida), Editorial Trotta, Madrid (2011).

4 Latín: “Respecto de todos; frente a todos”. Véase Ignacio Rivera García, *Diccionario de términos jurídicos*, Editorial Equity Publishing Corporation, Orford, New Hampshire, E.U.A. (1985) p. 393.

5 CONST. ELA Art. II, Sec. 5.

es decir, su reconocimiento expreso. Este derecho se ratifica en el citado cuerpo normativo al expresar: “El Estado Libre Asociado reconoce, además, la existencia de los siguientes derechos humanos: El derecho de toda persona a recibir gratuitamente la instrucción primaria y secundaria”.⁶

IV. Diferencia entre instrucción y educación

“Instruir puede cualquiera, educar sólo quien sea un evangelio vivo”.⁷

¿Cuántas veces hemos escuchado el uso de *instruir* y *educar* cual si fueran sinónimos? Aunque bien es cierto que ambos términos pudieran estar relacionados, no necesariamente persiguen el mismo fin. Con la instrucción nos proponemos transmitir un conjunto de orientaciones e informes, dirigidos a elevar los estándares de conocimiento de quien recibe la lección; es decir, el alumno, y además se espera que este sea capaz de resolver situaciones específicas puestas a su consideración, como por ejemplo: un examen de conocimientos. En cambio, la educación es un término mucho más amplio. Según la autora Tania Díaz, “la educación es propia del ser humano: llegar a la perfección de lo que en principio se es por la esencia, pero por la educación, en plenitud”.⁸

La educación no se circunscribe a espacio ni tiempo. Esta encuentra en la instrucción una aliada, un medio para alcanzar la superación intelectual. El concepto de educación va más allá de la simple aprehensión de conocimientos, ya que pondera la necesidad de autosuperación del ciudadano y su fin es cultivar sus valores, fraguar su personalidad y darle las herramientas necesarias para cumplir con sus expectativas de vida, acorde con las normas de convivencia social.

En nuestra sociedad contemporánea el acceso a poderosas redes de comunicación e intercambio de información, ha permitido que los seres humanos tengan diversas fuentes de conocimiento a la distancia de un clic. Por otra parte, los estados interesados en mejorar la calidad de esta, dirigen significativos recursos a tal fin. Por ejemplo, el Estado Libre Asociado de Puer-

to Rico destinó \$3,609,229,000⁹ a su sistema de educación en el año fiscal 2013-2014, procurando que este fuera de calidad suficiente como para cumplir con el propósito constitucional de que sus ciudadanos logren “...el pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales”.¹⁰

V. La sanción penal

Brevemente, nos referiremos al fundamento sobre el cual descansa la facultad que detentan los jueces para dictar una sanción penal condenatoria en un caso concreto. En Puerto Rico esta potestad que tienen los jueces proviene de un mandato constitucional que reza: “Ninguna persona será privada de su libertad o propiedad sin debido proceso de ley”.¹¹ Serán los tribunales los únicos facultados para ejecutar ese *ius punendi*¹² o “derecho a castigar”.¹³ Sin que sea necesario ahondar en el debate doctrinal, podemos concluir que son los jueces los únicos facultados para imponer una sanción penal ajustada a Derecho.

El Código Penal de Puerto Rico¹⁴ establece cuáles son las penas que podrán imponer los tribunales estatales de la Isla. Dichas sanciones penales pueden ser: reclusión; restricción domiciliaria; libertad a prueba; multa; servicios comunitarios; restricción terapéutica; restitución; suspensión o revocación de licencia, permiso o autorización conforme las disposiciones del Artículo 60; y/o pena especial para Fondo de Compensación y Servicios a las Víctimas y Testigos de Delito.

Todas y cada una de las penas citadas han de tener un fin u objetivo, el cual los jueces deben tener presente al momento de administrar justicia. Veamos cuáles son estos fines de la pena y su relación con el derecho a la educación.

6 *Id.* Art. II, Sec. 20.

7 José de la Luz y Caballero (1800-1862). Magistral pedagogo cubano, cuya labor constituye legado histórico para las actuales escuelas de formación de maestros en Cuba.

8 Tania Díaz González, *El derecho a la educación*, Editorial Gómez, S. L., Pamplona, España. (1973) p. 29.

9 Según cifras publicadas por el Gobierno del ELA. Recuperado de <http://www2.pr.gov/presupuestos/Presupuesto2013-2014/Pages/PRESUPUESTO-POR-AGENCIA>. (4 de marzo de 2015).

10 Véase *supra*. Nota 5.

11 CONST. ELA, Art. II, Sec. 7.

12 Ver en Jiménez de Azua, *Principios de Derecho Penal. La ley y el delito* (Capítulo IV “Fundamento del Derecho de Penar”), Editorial Abeledo-Perrot S.A.E. e. l. y Editorial Sudamericana S.A., Buenos Aires, Argentina (1990), p. 40.

13 *Id.*

14 C. Penal P.R., Art. 48, 33 LPRA Sec. 5011 (Supl. 2014).

VI. Fines de la pena

Sobre los fines de la pena existe una vasta literatura jurídica que hace alusión a las diferentes tesis que pretenden, desde las ciencias sociales y jurídicas, ofrecer una explicación coherente a ello. Sin que sea nuestro interés debatir en este momento las teorías, sí creemos necesario mencionar estas posturas doctrinales, con el propósito de hacer referencia a los preceptos legales que fundamentan los fines de la pena en nuestro ordenamiento jurídico penal.

Los postulados doctrinales que explican este tema, se agrupan en tres grandes teorías: absolutas, relativas, y mixtas. En una síntesis apretada sobre estas teorías, podemos decir que las teorías absolutas¹⁵ han pretendido justificar la sanción penal alegando que el mal causado a la sociedad se retribuye con el sufrimiento del convicto; es decir, castigándolo. Pensemos, a modo de ejemplo, en un padre que al recibir quejas por parte de la profesora de su hijo porque no ha cumplido con sus deberes escolares asignados, se avergüenza y como castigo le ordena a su hijo escribir 300 veces en el cuaderno escolar: “Tengo que hacer los deberes escolares todos los días”. En este caso, el padre no pensó que las tres horas que su hijo empleó en cumplir la penitencia, bien las pudo haber utilizado para hacer sus deberes escolares.

Por otra parte, las teorías relativas¹⁶ consideran que la pena debe estar proyectada hacia la sociedad, emitiendo un mensaje a la conciencia de los ciudadanos que advierta sobre las consecuencias penales (castigo) que conlleva el quebrantar las reglas de convivencia social; además, evitar que el presunto infractor vuelva a delinquir. Bajo esta teoría y retomando el ejemplo anterior del padre avergonzado, este habría pensado sobre cuán útil sería que las hermanas del jovencito vieran e interiorizaran las consecuencias futuras que pudiera acarrear para ellas, si en algún momento incumplen con su deber de hacer las tareas. De esta forma, el padre pretende que tanto su hijo como sus hermanas no dejen de hacer sus futuros deberes escolares.

Finalmente, las teorías mixtas son un intento por fusionar las dos posiciones teóricas anteriores. Esta postura es la más afín con la posición adoptada por los legisladores del vigente Código Penal de Puerto Rico,¹⁷ puesto que pretende tomar lo positivo de estas teorías, además de pronunciarse a favor de “la rehabilitación social y moral del convicto”.¹⁸

En modelos como el nuestro, donde se hace alusión a diversos fines de la pena, ciertamente se critica el hecho de la incompatibilidad de unos fines con otros. La más obvia de las contradicciones se da entre “el castigo justo” y “la rehabilitación del confinado”. A manera de ejemplo, pensemos en el sujeto que cumple una severa sanción penal y que está condenado a no volver a vivir en libertad nunca más. ¿Tendría sentido pensar que alguna vez el fin de la pena ha sido lograr la rehabilitación del confinado? Claro que no.

El tema se torna mucho más complicado porque bajo el palio de la Constitución del ELA, la rehabilitación social y moral del confinado debe tratarse como un asunto de política pública. En apoyo a este anhelo constitucional, se aprobó el 16 de septiembre de 2004 la Ley Núm. 377 del Mandato Constitucional de Rehabilitación,¹⁹ la cual rompía con el enfoque tradicional que durante años venía siguiendo nuestro ordenamiento jurídico penal, en cuanto a la concepción y el alcance de la rehabilitación social y moral del convicto. Lamentablemente, esta ley fue derogada por el Plan de Reorganización²⁰ Núm. 2 de 2011. El panorama actual en Puerto Rico no ofrece indicios de rupturas o movimiento hacia un esquema más afín con la rehabilitación del convicto, a pesar de que continúan los esfuerzos²¹ legislativos por intentar restablecer la Ley Núm. 377.

VII. El derecho a la educación en los ciudadanos que extinguen sanción penal

Como sabemos, la criminalidad es un problema social que atañe a todos los gobiernos, pues va más allá de las fronteras. Se trata de un fenómeno multifactorial, cuya preocupación y atención no puede recaer solo sobre los hombros de funcionarios públicos de este u aquel Estado; no obstante, por ser ellos quienes en última instancia definen la política criminal, les atribuimos esa gran responsabilidad. En las sociedades contemporáneas, donde la noticia corre por diversos medios de comunicación con gran inmediatez, es muy difícil pasar por alto las noticias de sucesos escalofriantes que nos hacen dudar hasta de nuestra propia esencia como especie. Desafortunadamente para nuestra región, 14 países de Centroamérica y el Caribe, incluyendo los Estados Unidos de América, ocupan las primeras 20 posiciones²² entre los

19 4 LPRA, Sec. 1611-1616.

20 3 LPRA, Ap. XVIII Art. 1 ss.

21 Ver. P. de la C. 1805 del 22 de abril de 2014.

22 Según cifras publicadas por el Centro Internacional de Estudios de Prisiones: EUA 2do (707 internos); Cuba 7mo (510 internos); El Salvador 12mo (442 internos); Panamá 19no (392 internos). En el informe, Puerto Rico ocupa el 28vo lugar con 335 internos. Ver lista completa de países en: http://www.prisonstudies.org/highest-to-lowest/prison_population_rate (4 de marzo de 2015).

15 Juan Bustos Ramírez (director), *Prevención y teoría de la pena*, Cono Sur Ltda. (1995), p. 21.

16 *Id.*

17 Véase *supra*. Nota 14.

18 *Sobre los principios que rigen la aplicación de la sanción penal*, véase: C. Penal P.R. Art. 11, 33 LPRA Sec. 5011 (Supl. 2014).

países con mayor *ratio*²³ de internos en el mundo, lo que sin duda refleja los altos índices de criminalidad en nuestra área.

Por otra parte, cabe aclarar que no todos los convictos de delito cumplen sanciones que suponen internamiento o reclusión, y que estas cifras aquí reflejadas se componen de una población penal cuyos términos de la sanción discurren desde delitos que comprenden penas cortas, como largas. En el caso de Puerto Rico, no podemos decir que ha sido uno u otro ciclo de gobernación el responsable de que no tengamos cifras más bajas y similares a países con mejor efectividad a la hora de tratar este asunto; ni siquiera es pertinente.

Partiendo de la realidad que vivimos, nos corresponde a todos reflexionar y actuar. Lo cierto es que la sociedad la conformamos todos y, por ende, tenemos una relación particular con el Estado en la que cada ciudadano o ciudadana cuenta. En nuestra sociedad, cada individuo merece la atención del resto de sus semejantes y del Estado; por lo tanto, no debemos perder de vista que quienes están en prisión son parte de nuestra sociedad. La rehabilitación social y moral de nuestros confinados, más que un anhelo, ha de ser analizada como una necesidad social que nos atañe a todos. Del éxito que tengamos en devolver al convicto su capacidad de poder vivir con dignidad en sociedad, sin quebrantar sus normas nuevamente, será la manera de fiscalizar nuestra labor en el esfuerzo de la rehabilitación social. En aquellos casos de ciudadanos que extinguen sanciones privativas de libertad, proyectarnos hacia la futura libertad de este sin que reúna las condiciones de conducta idóneas para vivir en sociedad, será como volver a amenazar las relaciones sociales anteriormente quebrantadas. Imaginemos la escena de alguien a quien damos las llaves del auto para que lo conduzca de camino a casa, pero por su estado sabemos que se encuentra bajo los efectos del alcohol. ¿Qué podría suceder en el camino?

Uno de los medios que los estados consideran viable y por el cual el nuestro también apuesta para lograr la rehabilitación social y moral de los convictos, es la educación. Como ya mencionamos, la educación es un derecho humano cuyo ejercicio debe ser garantizado por el Estado en todo momento; por eso durante el cumplimiento de la sanción penal, la entidad administrativa encargada de velar por la ejecución de la pena, tiene que garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación en los límites que la sentencia permita.

Recordemos que el Estado tiene la obligación de garantizar este derecho a sus ciudadanos, lo que no se limita al reconocimiento expreso de este, sino

que debe actuar en pro de garantizar materialmente dicha facultad que tienen los ciudadanos frente al Estado, de ejercer su derecho a la educación. En otras palabras, no basta con que el Estado reconozca este derecho; también tiene que poner a disposición de sus ciudadanos las condiciones necesarias para que se haga adecuado su ejercicio. Por ejemplo: apoyando programas de acceso a fuentes bibliográficas que se ajusten a las necesidades intelectuales de los reclusos y reclusas; capacitando al personal que trabaja en los centros penitenciarios sobre su labor rehabilitadora hacia la población penal; llevar el arte a las prisiones e incentivar la vinculación de los internos e internas con las diversas manifestaciones artísticas; promover el trabajo en comisiones interdisciplinarias que estudien las necesidades intelectuales reales de cada individuo de la población penal; y construir centros especializados de estudio y trabajo, entre otros.

En el caso de las sanciones penales no privativas de libertad, el ejercicio del derecho a la educación no se enfrenta a desafíos mayores debido a que el ciudadano no sufre el rigor del presidio y puede acceder a las garantías que el Estado disponga para la mayoría de la población.

De igual manera, cabe el análisis acerca de una persona que continúa gozando de su libertad porque los jueces han determinado que esta sigue siendo apta para la vida en sociedad; por lo tanto, hablar de rehabilitación social del convicto no tendría sentido. No obstante, el legislador también se interesa por la rehabilitación moral del sujeto, lo cual no necesariamente tiene que estar ligado a lo primero; es decir, un convicto puede necesitar de rehabilitación moral mientras permanece en libertad.

La mayor controversia sobre la rehabilitación social y moral del convicto se da cuando su libertad ha sido limitada de manera sustancial; es decir, la persona se encuentra reclusa. Sobre la experiencia en prisión, José Martí²⁴ escribió: “Dolor infinito debía ser el único nombre de estas páginas. Dolor infinito, porque el dolor del presidio es el más rudo, el más devastador de los dolores, el que mata la inteligencia, y seca el alma, y deja en ella huellas que no se borrarán jamás”.²⁵

Partiendo de la premisa de que el entorno penitenciario es de naturaleza hostil para fomentar la inteligencia humana, sugerimos que la educación

24 A la edad de 16 años, fue condenado a seis años de trabajo forzado en las canteras de San Lázaro, en La Habana, Cuba. El 4 de octubre de 1869, Martí se encontraba de visita en casa de su amigo Fermín Valdés Domínguez; en ese instante pasó una escuadra del Primer Batallón de Voluntarios frente a la casa. Se escucharon risas desde la ventana, lo que fue tomado como una provocación. Posteriormente regresaron y tras registrar la casa, encontraron una carta dirigida a Carlos Castro y Castro, excompañero de colegio que recientemente se había alistado en el cuerpo de voluntarios del ejército español para combatir a los independentistas, al cual llamaban de “apóstata”.

25 José Julián Martí Pérez, *El presidio político en Cuba* (1871). Véase texto completo en: http://jose-marti.org/jose_marti/obras/documentoshistoricos/presidiopolitico (4 de marzo de 2015).

que los internos e internas reciban se aparte del modelo tradicional del clásico maestro o instructor al mando de un grupo de alumnos, como todavía vemos en aulas recreadas dentro de los centros penitenciarios. En cambio, pensamos en un modelo que comience por despertar el interés por la lectura de libros y revistas. De esta forma, los internos e internas se irían apoderando gradualmente de mayor responsabilidad y autonomía, necesarias para razonar sobre temas de su elección. Mientras tanto, el Estado tendrá la obligación de apoyarlos, facilitando el acceso a recursos bibliográficos de manera sistemática.

En la medida que la conducta del interno o interna lo demuestre, debemos facilitar que se constituyan asociaciones o grupos de intercambio de criterios e ideas sobre temas de interés común entre ellos. De esta forma, se estarían abriendo las puertas a la comunicación interpersonal, la realización de proyectos y metas personales para quienes han quebrantado las normas sociales, y ahora tendrán la oportunidad de ir probando su aptitud hacia una nueva vida en sociedad. Al inicio de la ejecución de la sanción penal, el Estado debe tener un rol más prominente como facilitador en el proceso educativo; papel que debe delegar paulatinamente en la sociedad durante la ejecución de la sanción.

Esta propuesta demanda de esfuerzos mancomunados, grupos multidisciplinarios que en realidad identifiquen las necesidades de cada interno e interna, de manera que todos los involucrados en la tarea tengan la premisa de cumplir con el mandato constitucional de la rehabilitación a través de la educación del convicto, sin perder de vista que la educación será el medio para lograrlo. Por su parte, el Estado y la sociedad serán proveedores de las garantías necesarias en este camino y aportarán los recursos necesarios para que el interno e interna cumplan con sus necesidades educativas en su camino a la rehabilitación.

VIII. Conclusión

Como hemos visto, el derecho a la educación es un derecho humano inalienable, personalísimo, inherente a la condición de ser persona y que se extingue con la muerte. El hecho de que un ciudadano tenga limitada su libertad de movimiento al estar recluido o recluida, y por lo tanto bajo la supervisión de un ente administrativo, ello no implica en modo alguno que su derecho a la educación desaparezca. Bajo esta nueva situación jurídica en la cual la persona sufre una restricción a sus derechos, el ente administrativo responsable en la ejecución de la pena, continúa con la obligación de seguir garantizando los derechos fundamentales de la población correccional y, por lo tanto, el

derecho a la educación. Esto lo hace a través de las garantías materiales que aseguran el ejercicio de ese derecho, como por ejemplo: programas educativos en coordinación con la comunidad; locales y espacios dentro del centro correccional que reúnan las condiciones de ventilación, iluminación y salubridad necesarias para acceder a leer y estudiar si así lo desea el convicto; y proveer la transportación y logística que facilite la movilidad adecuada de todas las personas que participen del proceso educativo, entre otras.

Por otra parte, lo establecido en la Sección 19 del Artículo VI,²⁶ referido a la rehabilitación moral y social de los confinados guarda relación con el interés del legislador en que sea política pública reglamentar las instituciones penales, ratificando el compromiso del Estado de fiscalizar la labor de esas instituciones penales para que, en términos del citado artículo, estas “sirvan a sus propósitos en forma efectiva y propender, dentro de los recursos disponibles, al tratamiento adecuado de los delincuentes para hacer posible su rehabilitación moral y social”.

Mucha atención al respecto nos inspira este artículo porque consideramos que se trata de un mandato al Estado para que garantice, viabilice y haga posible la rehabilitación de los delincuentes, distinto a pensar que el Estado está comprometido con el resultado de que efectivamente se logre la rehabilitación, lo cual tiene un componente subjetivo ajeno al Estado. Vincular las instituciones penales con un resultado y no con las garantías materiales necesarias que han de proveer son cosas distintas, pues colocarían al Estado en una posición paternalista y sobreprotectora con relación a sus convictos, lo que nada tiene que ver con el mandato constitucional de la rehabilitación.

En el Estado Libre Asociado de Puerto, conforme a las fuentes analizadas,²⁷ constatamos que existe voluntad manifiesta por parte del Estado, expresada a través del Departamento de Corrección y Rehabilitación, de lograr la “rehabilitación social y moral del convicto” a través de la educación. Muestra de ello es el primer párrafo de la citada fuente²⁸ legal que establece: “Se ha comprobado que la educación es fundamental en el proceso resocializador del miembro de la población correccional, ya que es el mecanismo más viable y efectivo para que este subsane aquellas deficiencias o limitaciones que lo condujeron a delinquir”. Ello no puede ser suficiente para que seamos conformistas.

Los deseos pueden ser muy grandes, pero si no se canalizan a través de programas de educación inspirados y concebidos bajo la égida del mandato

26 CONST. ELA, Art. VI, Sec. 19.

27 Departamento de Corrección y Rehabilitación, ELA, *Manual del Programa de Servicios Educativos*, DCR-PS-2007-01 (9 de abril de 2007).

28 *Id.*

constitucional de la Sección 19, Artículo VI, referente a la rehabilitación en relación con la Sección 5, Artículo II, relativo al derecho a la educación, cualquier intento carecerá de los efectos esperados en la población penal.

Bibliografía

Fuentes primarias

Código Penal de Puerto Rico, Ley Núm. 146 del 30 de julio de 2012, enmendada por Ley Núm. 246 de diciembre de 2014.

Constitución del Estado Libre Asociado de Puerto Rico.

Del Mandato Constitucional de Rehabilitación, Ley Núm. 377 del 16 de septiembre de 2004, derogada por Plan de Reorganización Núm. 2 de 2011.

Manual del Programa de Servicios Educativos (DCR-PS-2007-01) del 9 de abril de 2007, Departamento de Corrección y Rehabilitación.

Fuentes secundarias

Bustos Ramírez, Juan (director). (1995). *Prevención y teoría de la pena*. Cono Sur Ltda.

Camargo Hernández, César. (1960). *La rehabilitación*. Barcelona: Editorial Bosch.

Díaz González, Tania. (1973). *El derecho a la educación*. S. L. Pamplona: Editorial Gómez.

Hernández, Héctor H. (2000). *Derecho subjetivo. Derechos humanos: Doctrina solidarista*. Buenos Aires: Editorial Abeledo-Perrot.

Jiménez de Azua. (1990). *Principios de Derecho Penal. La ley y el delito*. Buenos Aires: Editorial Abeledo-Perrot S.A.E. e. I. y Editorial Sudamericana S.A.

Kelsen, Hans. (2011). *Teoría pura del Derecho: Introducción a los problemas de la ciencia jurídica*. Primera edición (traducida). Madrid: Editorial Trotta.

Rivera García, Ignacio. (1985). *Diccionario de términos jurídicos*. New Hampshire: Editorial Equity Publishing Corporation.

Referencias electrónicas

Declaración Universal de los Derechos Humanos, ONU. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (Última visita: 4 de marzo de 2015).

El presidio político en Cuba, La página de José Martí. Recuperado de http://jose-marti.org/jose_marti/obras/documentoshistoricos/presidiopolitico (Última visita: 4 de marzo de 2015).

International Centre for Prison Studies, ICPS. Recuperado de http://www.prisonstudies.org/highest-to-lowest/prison_population_rate (Última visita: 4 de marzo de 2015).

Presupuesto recomendado 2013-2014, Departamento de Educación, Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Recuperado de <http://www2.pr.gov/presupuestos/Presupuesto2013-2014/Pages/PRESUPUESTO-POR-AGENCIA> (Última visita: 4 de marzo de 2015).



EVER PADILLA-RUIZ

El Lcdo. Ever Padilla-Ruiz posee un bachillerato en Ciencias Sociales con concentración en Ciencias Políticas del Recinto Universitario de Mayagüez de la Universidad de Puerto Rico (UPR) y un grado *Juris Doctor* de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico. Tomó cursos de Derecho Internacional Público y Privado con énfasis en Adopciones Internacionales en la Fundación Ortega y Gasset en Toledo, España, y en 2005 completó una certificación en Negociación Colectiva en la Escuela de Derecho de la Universidad de Harvard. Desde 2002 es profesor adjunto en la Escuela de Gerencia y Empresarismo de la Universidad Politécnica de Puerto Rico, y desde julio de 2013 se desempeña como director ejecutivo de la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico.

RESUMEN

Los derechos humanos son fundamentales para el desarrollo personal y social de todos/as. El derecho a la educación opera como uno fundamental que permite el disfrute de los demás. La población confinada debe gozar de todos los derechos y garantías que imponen la Constitución y las leyes. La discusión de la crisis económica que enfrenta Puerto Rico, ha provocado el resurgir de la necesidad de reformar el sistema de educación pública. En esa discusión hemos olvidado la realidad de la educación en el sistema correccional puertorriqueño. En este artículo daremos una mirada a la educación desde dicho contexto, con los retos que plantea, y las limitaciones históricas en las que ha operado y las acciones judiciales que han incidido en el sistema.

PALABRAS CLAVE

Derecho a la educación – Derechos humanos – Rehabilitación
– Sistema correccional puertorriqueño

Acceso a la educación en el sistema correccional

Por Ever Padilla-Ruiz

Introducción

La educación es un derecho fundamental de todos los seres humanos. Nos permite adquirir conocimientos y alcanzar una vida plena. Es un derecho vital para el desarrollo económico, social y cultural de todos los pueblos. La educación se reconoce entonces como una necesidad humana básica y como un derecho, siendo un instrumento esencial para el desarrollo personal y la participación plena del individuo en sociedad. Dicho de otro modo, la educación es fundamental para la realización de todos los derechos.

La Constitución de Puerto Rico consagra el derecho de toda persona a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos y las libertades humanas. Ordena también que el Gobierno establezca un sistema de educación pública libre, sin ninguna inclinación sectaria, y gratuita en los niveles primario y secundario.

En el Artículo II, Sección 5, de la Constitución se dispone el derecho a la educación:

Toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales. Habrá un sistema de instrucción pública el cual será libre y enteramente no sectario. La enseñanza será gratuita en la escuela primaria y secundaria y, hasta

donde las facilidades del Estado lo permitan, se hará obligatoria para la escuela primaria. No se utilizará propiedad ni fondos públicos para el sostenimiento de escuelas o instituciones educativas que no sean las del Estado. Nada de lo contenido en esta disposición impedirá que el Estado pueda prestar a cualquier niño, servicios no educativos establecidos por ley para protección o bienestar de la niñez.

Desde la aprobación de la Constitución en 1952, hay un consenso general sobre la necesidad de que la educación pública sea concebida como un agente de cambio que permita la movilidad social. Su diseño debe descansar sobre tres principios esenciales; esto es, que sea una educación laica, gratuita y universal. La realidad es que nuestro sistema de educación pública es muy complejo, con múltiples deficiencias, graves fisuras, grandes limitaciones y un sinnúmero de retos. En todas las administraciones, los gobiernos se han comprometido con el país en lograr un sistema de educación que permita nuestro pleno desarrollo. Nada ha pasado. Tenemos una agencia [Departamento de Educación] con un presupuesto considerable, en el que la distribución de los recursos no parece ser justa ni atiende las necesidades de la comunidad que está llamada a servir. Además, prevalecen pocos incentivos para los/as maestros/as, un problema en crecimiento con índices muy altos de deserción escolar, una reducción constante en el desempeño académico de los/as alumno/as, y estudiantes de educación especial desprovistos de servicios en una lucha angustiosa que ya cuenta con más de 35 años de desesperanzas.

De otra parte, los métodos y las estrategias pedagógicas no se ajustan a los tiempos, no se promueve la participación de los educandos en la planificación de los programas, y mucho menos se integran las innovaciones tecnológicas de los últimos años. A esto se une la politización de las estructuras, la burocracia excesiva y la corrupción que tiene mil formas. En resumen: tenemos un sistema educativo que se aleja de las necesidades y los retos que enfrenta el país. Su fracaso está probado.

Si bien es cierto que el sistema de educación pública es pobre y deficiente, es necesario que demos una mirada a la educación desde el contexto del sistema correccional. Aquí la discusión toma otro giro. Sin duda, las realidades son mucho más dramáticas que las descritas anteriormente. Las cárceles son un exponente visible del fracaso sistémico y, en cierto modo, del fracaso del sistema educativo. En el caso de la educación para las personas confinadas

en Puerto Rico, la falta de acceso a esta presenta mayores deficiencias que las del sistema de educación pública en general. La estructura del aparato correccional es tan o más compleja que este.

Al establecerse la Constitución de Puerto Rico, se definió la política pública en cuanto a nuestro sistema correccional, la cual está contenida en su Artículo VI, Sección 19, y dispone lo siguiente:

Será política del Estado Libre Asociado de Puerto Rico reglamentar las instituciones penales para que sirvan a sus propósitos en forma efectiva y propender, dentro de los recursos disponibles, al tratamiento de los delincuentes para hacer posible su rehabilitación moral y social.

Desde la adopción de nuestra Constitución, se dispuso la responsabilidad del Gobierno de reglamentar las instituciones penales para que sirvan a sus propósitos en forma efectiva, y permita, dentro de los recursos disponibles, el tratamiento adecuado de las personas confinadas para que estas logren su rehabilitación. Este enfoque teórico parte de una filosofía humanista. La articulación de las políticas públicas del Departamento de Corrección y Rehabilitación tiene que estar alineada a los principios de rehabilitación dispuestos en la Constitución. La agencia tiene la responsabilidad de enunciar su política pública amparada en tales lineamientos y organizar los servicios correccionales para que la rehabilitación tenga la más alta prioridad entre sus objetivos.

Aunque claramente dispuesto en nuestra Constitución, muchos critican la forma en que está diseñada y enunciada la política pública del sistema correccional que no siempre está alineada al mandato constitucional. El sistema correccional representa a pequeña escala los valores de nuestra cultura y los mecanismos que rigen los procesos de normalización social. Así pues, ideológicamente distanciados del resto de la sociedad, es necesario entender los mecanismos internos de su funcionamiento.

En Puerto Rico los estatutos legales reconocen el derecho de los/as confinados/as a recibir un trato digno y humanitario basado en la rehabilitación y el retorno a la comunidad como ciudadanos/as útiles y responsables. No obstante, existe poco conocimiento sobre lo que implica y conlleva un proceso de rehabilitación real. Para algunas personas, es “[...] habilitar de

nuevo o restituir la persona a su anterior condición [...] tratar de hacerla nuevamente apta o capaz para conducirse en sociedad”.¹ Otros afirman que esta comprende el proceso que se dirige a reeducar y orientar de nuevo las actitudes y motivaciones del delincuente.

¿Es posible la rehabilitación de las personas confinadas? ¿Cuál es el perfil de esa población? ¿Qué servicios reciben? ¿Son adecuados? ¿Tienen derecho a la educación dentro del sistema correccional? ¿Es adecuado? ¿Atiende sus necesidades? ¿Propende al desarrollo de su personalidad? ¿Qué necesitamos desarrollar?²

El diccionario de la lengua de la Real Academia Española define rehabilitar como habilitar de nuevo o restituir a alguien o algo a su antiguo estado.

El entorno restrictivo de las prisiones las convierte en un marco muy difícil para la provisión de servicios, en especial de servicios educativos cuya finalidad debe ser, sin duda, permitir a las personas tomar decisiones, asumir cierto control sobre sus vidas y propender a su pleno desarrollo.

Las cárceles son escenarios hostiles para la educación, como lo es cualquier lugar destinado a encerrar personas que están condenadas a cumplir alguna pena. Es un asunto altamente complejo que plantea responsabilidades en dualidad de dimensiones: habilitar nuevas oportunidades para quienes han de procurarse un futuro alternativo, distinto a lo que es su presente en una situación de reclusión y encierro; y observar las condiciones carcelarias necesarias para asegurar el cumplimiento de la sentencia impuesta en unas condiciones de convivencia y desarrollo mínimo. Esta contradicción nos sugiere matizar mejor las posibilidades educativas de la población confinada y la realidad de las instituciones penitenciarias. Es necesario que reflexionemos sobre los propósitos (re)educativos y (re)socializadores del sistema correccional, como una institución [la cárcel] que regula y administra la vida de quienes, por diversos motivos, han sido apartados de la sociedad. No podemos perder de perspectiva que los procesos de interacción social dentro del propio sistema, “educan”. Y digo que educan porque como institución, la cárcel “educa” mediante su estructura, sus espacios, sus símbolos, sus códigos internos, las actitudes y las acciones de todo el entramado correccional que incluye la población correccional, la oficialidad correccional y hasta la familia presente y ausente.

Los programas de educación en las instituciones penales pueden representar incentivos a su población, en un ambiente donde las recompensas y las conquistas personales son relativamente limitadas. Los programas de educación los/as mantienen activos/as, ocupados/as y proveen una oportunidad para la estimulación intelectual.

Casos judiciales que han impactado los servicios de educación en las cárceles

El Tribunal Supremo ha resuelto que el principio de inviolabilidad de la dignidad del ser humano no puede limitarse a los que viven libremente en la comunidad. Traspone las rejas de las prisiones porque tras ellas, quienes pagan su deuda a la sociedad también son seres humanos. “[...] Los confinados no están fuera del alcance de la Constitución; poseen aquellos derechos que no resulten incompatibles con los propósitos del confinamiento”.³

Nuestro sistema correccional ha sido, en gran parte, moldeado por la evolución del caso *Morales Feliciano vs. Romero Barceló*.⁴ Este caso nació de una demanda de clase contra el Gobierno de Puerto Rico en el cual se alegaron violaciones a sus derechos civiles, causadas por las condiciones inhumanas existentes en las instalaciones correccionales del país. La demanda fue incoada bajo la Sección 1983 de la Ley Federal de Derechos Civiles, alegando violaciones a las enmiendas quinta, sexta, octava y decimocuarta de la Constitución de Estados Unidos. Esta trajo a la luz pública las condiciones de hacinamiento carcelario y la inexistencia de servicios de salud en el sistema correccional puertorriqueño. Por más de 35 años se ha mantenido un pleito en el tribunal federal que desde su inicio ha presentado grandes retos para el sistema y múltiples violaciones para la población confinada. Luego de todos estos años de litigio y múltiples estipulaciones, el Estado se mantiene en un incumplimiento continuo de dichas disposiciones, lo que ha acarreado sanciones económicas significativas.

En 1991 el Departamento de Justicia de Estados Unidos inició una investigación por alegadas condiciones inconstitucionales en las instalaciones de la Administración de Instituciones Juveniles (AIJ).

1 *Diccionario de criminología*, Álvaro O. Pérez Pinzón. Ediciones Librería del Profesional en Bogotá (2000).

2 *Cárcel, poder, conflicto y ciudadanía: la micropolítica de la función reeducadora*, Pedro Valderrama. Editorial de la Universidad de Málaga (2010).

3 *Pueblo vs. Falú Martínez*, 116 DPR 828.

4 *Feliciano vs. Romero Barceló*, 497 F. Supp 14 (1979).

En 1994, el fiscal general federal le notificó al entonces gobernador de Puerto Rico, Dr. Pedro Rosselló que como resultado de su investigación, había determinado que a los jóvenes confinados en las instalaciones de AIJ se les privaba de derechos, inmunidades y privilegios asegurados por la Constitución de Estados Unidos y por las leyes federales. En la demanda incoada en la Corte Federal figuraron: como demandado, la Administración de Instituciones Juveniles (AIJ); y como codemandados, la Administración de Servicios de Salud Mental y Contra la Adicción (ASSMCA) y el Departamento de Educación (DE). La acción determinó que se corrigieran las deficiencias señaladas en un total de 105 hallazgos relacionadas con las instalaciones físicas de las instituciones, la seguridad, los aspectos operacionales del sistema de corrección juvenil, el personal requerido y el adiestramiento de este, y la clasificación de los menores en custodia de acuerdo con la edad. Además, el cuidado básico de los menores en términos de ropa, aseo personal y limpieza, cuidados médicos requeridos, rehabilitación, normas disciplinarias justas y razonables, actividades recreativas, y servicios educativos y vocacionales. De esos 105 hallazgos, 38 eran relacionados con la falta de servicios educativos. Como parte de las respuestas, el Departamento de Educación creó la Oficina de Servicios Educativos en las Instituciones Juveniles, Correccionales y de Rehabilitación.

Este cuadro, sin duda, nos presenta el tracto histórico de la ausencia de servicios en muchos casos, mientras que en otros refleja la falta de acceso a servicios educativos en el sistema correccional. Ahora bien, mediante el Plan de Reorganización de 2011 se estableció como política pública del Gobierno de Puerto Rico la creación de un sistema integrado de seguridad y administración correccional, en el cual las funciones y los deberes se armonizaran en un proceso facilitador a la imposición de penas y medidas de seguridad, así como a la custodia de los/as ciudadanos/as encontrados/as incurso/as en la comisión de un delito o falta. También que estableciesen procesos de rehabilitación, a fin de fomentar su reincorporación a la sociedad. Este plan pretendió atender los reclamos que fueron presentados ante los tribunales. La brecha entre las necesidades y la realidad operacional es evidente.

Si examinamos los programas existentes en el Departamento de Corrección y Rehabilitación creeríamos que el asunto del derecho a la educación en el contexto correccional está garantizado, es funcional y pensaríamos que en realidad se ofrece. El Departamento ha promovido varias iniciativas como

exitosas. En su portal cibernético anuncian sus programas y los explican de la siguiente manera. Veamos:

Programa de Educación Académica

Ofrece cursos de educación básica o elemental. Busca preparar a la persona confinada en destrezas esenciales de lectura, escritura, matemáticas y en cursos preparativos, con el fin de tomar el examen y obtener el diploma de cuarto año de escuela superior, según dispuesto en la Ley Núm. 217 - 2003.

Programa de Educación Secundaria

Busca promover oportunidades de estudios superiores en escuelas vocacionales o técnicas de la comunidad. Existen convenios entre las universidades y el Departamento de Corrección y Rehabilitación, con el propósito de viabilizar estudios universitarios en diferentes disciplinas según el interés del confinado o confinada.

Programa de Educación Vocacional

Se enfoca en brindarle herramientas al convicto o convicta para el empleo o el autoempleo cuando regrese a la libre comunidad. Promueve el ofrecimiento de cursos de artesanía, mecánica de autos, barbería, cosmetología, costura industrial, sastrería, ebanistería, hojalatería y pintura, repostería, refrigeración, horticultura, soldadura, artes gráficas, computadora, teatro, técnica de uñas y oficinista general en procesamiento de información, entre otros.

Propuesta Ley Carl D. Perkins

Este proyecto promueve adiestramientos vocacionales y técnicos. Tiene una oferta muy limitada de adiestramientos en cosmetología, repostería y panadería, horticultura general, proyectos artesanales, floristería básica y comercial, técnicas automotrices, costura industrial, barbería y estilismo, soldadura general, ebanistería, técnicas de reparación de colisión automotriz y artes gráficas asistidas por computadoras.

Programa de Biblioteca

Cuenta con libros de referencia, muy limitados y sin vigencia sobre leyes y de conocimiento general, entre ellos: poesía, novelas y ciencia ficción. Los/as convictos/as pueden tomarlos prestados hasta por una semana.

Pruebas de Ubicación TABE

Las pruebas denominadas Test for Adults Basic Education (TABE), tienen como propósito medir las habilidades básicas de las personas adultas en cuanto a educación se refiere. Dichas pruebas miden áreas como lectura, lenguaje y matemáticas.

Programa de Teatro

Promueve que la población confinada adquiera destrezas que le permitan participar en obras de teatro que se presentan en las escuelas, con el propósito de orientar al estudiantado sobre aspectos como el confinamiento, la adicción a drogas y la criminalidad en general. Los/as participantes tienen a su cargo toda la producción escénica y el montaje de la obra, lo que representa una herramienta de rehabilitación.

Programa de Música

Le permite a los/as confinados/as adquirir destrezas en lectura de música y el manejo de instrumentos musicales, así como la participación en la Banda Correccional.

Centro Universitario

Es un espacio físico, creado en el año 2009, que aspiraba a convertirse en un centro de formación académica para la población correccional a nivel superior. Se encuentra ubicado en la Inst. Bayamón 308/448, y ha sido utilizado para cursos técnicos y vocacionales.

Las cifras de la población correccional que participa en los programas no están disponibles para revisión.

Acceso a servicios educativos

En el *Perfil de la población sentenciada al 30 de junio de 2012*⁵ (publicación con la información más reciente disponible, realizada por el Departamento de Corrección y Rehabilitación), se refleja lo siguiente:

- El 97.70% de las personas confinadas son del sexo masculino.
- La mediana de edad de los convictos es de 33 años
- El 99.23% de los/as confinados/as informaron saber leer y escribir.
- El 11.02% había finalizado entre primero y sexto grado de escuela elemental.

- El 27.88% había completado entre el séptimo y noveno grado de escuela intermedia.
- El 57.47% había terminado entre el décimo y duodécimo grado de escuela superior.
- Un 1.49% había aprobado entre uno a cuatro años o más de estudios universitarios.
- El 61.65% de los confinados estaba desempleado al momento de su arresto.

Sin duda, estas estadísticas nos muestran individuos/as cuyos perfiles nos presentan las adversidades en las que enmarcan sus vidas. Ninguna de estas circunstancias es indiferente a las oportunidades educativas y sociales que ha confrontado esta población a lo largo de su vida, como tampoco lo son las opciones que pueda depararles el futuro, dentro y fuera del sistema correccional. Conocer y estudiar estos perfiles nos permite diagnosticar los problemas que les afectan individual y colectivamente. También nos permite diseñar las estrategias más adecuadas para su rehabilitación, teniendo en cuenta sus características personales. Se trata de una tarea compleja y desafiante en la que convergen tomas de posturas ideológicas, políticas, institucionales, jurídicas, éticas, metodológicas y procedimentales controvertidas. De algún modo, desde estas perspectivas se mira a la educación esperando respuestas que no son cónsonas con las políticas y los programas desarrollados. Todas las estrategias que tenemos excluyen la intervención educativa, porque se deja de considerar la voluntad de cambio de vida del individuo y la relevancia de la relación educativa que ha de impulsar ese cambio.⁶

Es una realidad que la mayoría de las personas recluidas en nuestras cárceles carecen de formación académica. Se ha demostrado que el ejercicio del derecho a la educación básica en las prisiones es un requisito indispensable para lograr el objetivo, reconocido internacionalmente, de garantizar un nivel básico de educación para todos/as. Las circunstancias de nuestra población correccional requieren de un análisis profundo. Las interacciones que hemos tenido con algunos/as reclusos/as reflejan que en muchos casos, el término educación se limita a veces a saber leer y escribir.

⁵ *Perfil de la población sentenciada al 30 de junio de 2012*. Departamento de Corrección y Rehabilitación, San Juan, Puerto Rico (2013).

⁶ Derechos humanos y la reeducación en prisiones, Fernando Gil Cantero. *Revista de Educación* 360, enero-abril 2013, Madrid, España, p. 55.

Al momento de ingresar a una institución carcelaria, las personas son evaluadas basándose en el nivel académico alcanzado, y se intenta ofrecer una alternativa, dependiendo de dónde esté ubicado su confinamiento. Pero no todas las instituciones tienen espacios designados para fungir como salones de clases. En ocasiones, aun teniendo un espacio destinado para ello, no tienen el recurso humano para impartir clases. El Departamento de Corrección y Rehabilitación depende, en la mayoría de las instancias, del Departamento de Educación para llenar las plazas de maestros/as. La complejidad del sistema correccional es un factor precipitante para el fracaso de los modelos educativos actuales. Esto es algo que no se atiende con solo tener un espacio acondicionado para dar clases, sino que requiere tener los recursos humanos necesarios y comprender las necesidades de la población a servir. La clasificación de esta población no se hace según sus necesidades educativas, sino por el nivel de custodia o la seguridad que requieran. Pero dentro de los tres niveles de custodia puede haber distintas necesidades que no son atendidas.

Realidad del entorno correccional

Nos hemos acostumbrado a percibir las prisiones como instituciones aisladas del entramado social. A esto se le suele atribuir un carácter distante, en el entendido de que en el confinamiento controlamos la actividad delictiva y que mientras estén encerrados no se perturba la sociedad. Desde hace años nos hemos desvinculado de nuestra responsabilidad de educar a los/as confinados/as, antagonizando lo cognitivo de lo social. Las instituciones penitenciarias no son concebidas como espacios reeducativos porque, en realidad, cualquier propuesta de actividad tiende a considerarse en un orden de importancia secundario frente a la reclusión y el confinamiento. La insistencia de “escolarizar” a la población confinada, que ha definido durante décadas los programas educativos en las cárceles del país, ha contribuido a incrementar la desarticulación de la educación en nuestro sistema correccional. De ahí que educar en las cárceles requiera no confundir educación con alfabetización. Los servicios educativos deben procurar ampliar las oportunidades de adquirir destrezas, adiestramientos y conocimientos que les faciliten regresar a la comunidad debidamente preparados/as para asegurar una reinserción social adecuada.

Para comprender los procesos es necesario mirar los desafíos que confrontan los/as educadores/as en el entorno carcelario, que se ve agravado por la naturaleza única de la cultura de la prisión y la necesidad de seguridad. Las

prisiones se adhieren a rutinas estrictas que pueden no ser ideales en un entorno educativo. Además, los/as internos/as a menudo son trasladados de un complejo a otro. Este movimiento interrumpe o finaliza ese proceso de educación del individuo. Estos problemas estructurales se acompañan de factores sociales que pueden limitar aún más las oportunidades. Por ejemplo, los/as confinados/as no se pueden apoyar de los esfuerzos educativos de otro/a confinado/a. Aunque el estudiante puede estar muy motivado para obtener una educación, él o ella permanecen en un entorno en el que las demandas del sistema limitan o reducen esa motivación. Además, quienes administran las instituciones correccionales pueden tener diversos grados de apoyo a la educación, sobre todo si la ven como una amenaza a las principales funciones de seguridad y control.

El rechazo y la estigmatización social hacia la persona que egresa del sistema correccional, es evidente. Al regresar a sus comunidades e intentar incorporarse a una vida productiva, se encuentran muchas veces en una situación de aislamiento social que los/as induce a la actividad criminal, lo que propicia la comisión de nuevos hechos delictivos. Sin duda, ello demanda del Estado estrategias, programas y servicios de seguimiento y continuidad educativa, y de la colaboración e influencia de todo un sistema para lograr la readaptación social de los transgresores de la ley.

Por otro lado, la educación cobra importancia como estrategia de prevención, así como el papel que desempeña para la obtención de una actividad de empleo como vía fundamental para la reinserción social una vez está en la libre comunidad.

No podemos pasar por alto que el tema de los sistemas, los modelos y el acceso a la educación en las instituciones correccionales ha sido objeto de estudio e intervención por parte de diversos organismos internacionales. Por ejemplo, la Organización de Naciones Unidas (ONU) ha desarrollado una serie de iniciativas que permitan hacer efectivo el derecho a la educación promulgado en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. El Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, en su Resolución 1990/20 del 24 de mayo de 1990 recomendó, entre otras cosas, que todos los reclusos y las reclusas deben gozar de acceso a la educación, con inclusión de programas de alfabetización, educación básica, formación profesional, actividades creadoras, religiosas, culturales, educación física y deportes, educación social, enseñanza superior y servicios de bibliotecas. De otra parte, en 1991 el Instituto de Educación de la UNESCO puso en marcha un proyecto de investiga-

ción y promoción de la educación básica en las instituciones penitenciarias. Las investigaciones han concluido que el encarcelamiento no es una respuesta suficiente al fenómeno de la delincuencia. Aunque se considere un castigo justificado, este no debe llevar consigo la imposición de penas adicionales que limiten en ejercicio de los derechos humanos de las personas confinadas, como lo es el derecho a la educación.

La educación también tiene un impacto significativo en la tendencia de las personas a reincidir. En un Estudio de Reincidencia (Steurer, Smith y Tracy, 2001)⁷ se examinó el impacto de la educación en los complejos correccionales. El estudio concluyó que los/as reclusos/as que participaron en los programas de educación en la cárcel, mostraron menores tasas de reincidencia después de tres años. Las medidas de la reincidencia, nueva detención y reintegro fueron significativamente menores. No hay duda de que reducciones en la reincidencia de la comisión de actos delictivos puede ahorrar millones de dólares en costos asociados con mantener a una persona en la cárcel. El sistema de justicia en su conjunto, incluida la Policía y los tribunales, ahorra una gran cantidad de dinero cuando se reduce la tasa de criminalidad.

Por lo tanto, debemos promover un sistema de educación para nuestros confinados y confinadas que atienda sus necesidades durante y después del cumplimiento de sus condenas. De ahí la necesidad de promover respuestas educativas integrales, metodológicamente plurales y abiertas a un quehacer pedagógico de amplias miras. De un lado, hay que comprometer las estructuras del sistema en la tarea de la rehabilitación, partiendo desde las garantías y la observancia de sus derechos humanos. Es importante tener claro que aunque se trata de un entorno adverso y controvertido para la educación, el sistema correccional está obligado a promover el pleno desarrollo de la personalidad de quienes cumplen sus condenas. No podemos conformarnos con tener alternativas voluntarias de estudio. Debemos asegurarles servicios educativos en el nivel primario y secundario, como dispone la Constitución. No puede ser entonces, como ha sido hasta ahora, que la educación no esté disponible para toda la población correccional. De hecho, considero que la educación debe ser parte del plan de servicios de cada persona confinada.

Los programas deben partir desde metodologías propias para los ambientes carcelarios, alineando y articulando actividades y entornos educativos menos restrictivos que ofrezcan oportunidades de socialización entre

estudiantes y educadores/as, que sirvan como modelos positivos. Deben estar diseñadas para ayudarles con las habilidades necesarias para la vida, en y hacia afuera de los establecimientos penitenciarios. Cualquier modelo debe incluir clases de crianza de los hijos e hijas, habilidades de empatía, comunicación y resolución de conflictos. De igual forma, debe priorizar en procesos educativos que privilegien la expresión y la creatividad. Es necesario que se logre crear un ambiente que inserte el acceso a la cultura y al conocimiento de los derechos humanos. Hace falta revalorar la función y los beneficios de la educación de las personas encarceladas y reconfigurar los ofrecimientos para asegurarles el disfrute pleno del derecho a la educación como un derecho humano.

Bibliografía

- Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico. (2009). *Análisis del sistema correccional puertorriqueño: modelos de rehabilitación*. San Juan, Puerto Rico.
- Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico. (1970). *El tratamiento de los reclusos y los derechos humanos en Puerto Rico*.
- Departamento de Corrección y Rehabilitación de Puerto Rico. (2013). *Perfil de la población sentencia al 30 de junio de 2012*. San Juan, Puerto Rico.
- Gil, E. (2010). La acción pedagógica en las prisiones: posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*. Madrid.
- Keena, L. (1997). Crime and Rehabilitation: Correctional Education as Agent of Change - A Research Note. *Corrections Today*, Vol. 14.
- Rangel, H. (2008). *Desafíos y perspectivas de la educación en establecimientos penitenciarios en América Latina*. Brasilia.
- Steurer, Smith y Tracy. (2001). *Restorative Justice and Higher Education*. University of San Diego, California.
- Tomasevki, K. (2002). Contenido y vigencia del derecho a la educación, *Revista IIDH* 36. Edición especial sobre educación en derechos humanos. Julio-diciembre 2002. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Valderrama, P. (2010). *Cárcel, poder, conflicto y ciudadanía: la micropolítica de la función reeducadora*. Málaga: Editorial de la Universidad de Málaga.

⁷ *Restorative Justice and Higher Education*, Steurer, Smith y Tracy (2001).

Conoce los observatorios

1



2



Observatorio de Educación Especial

Un observatorio institucional lo lidera la política institucional de la organización que lo impulsa, basado en un diálogo abierto y constante con las comunidades y en beneficio de estas, cumpliendo con su misión y visión como entidad. Desde el año 2013 la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico se dio a la tarea de reconceptualizar y alinear dos Observatorios institucionales ya existentes que se encontraban inactivos, y crear dos adicionales, con el interés de profundizar en la búsqueda de soluciones a los problemas que llegan a la entidad por medio de querellas. Dichos Observatorios, compuestos por personas expertas en diversos temas y ciudadanos/as interesados/as en colaborar, atienden las problemáticas de forma directa y efectiva. Hasta la fecha se han creado cuatro de estos: Observatorio Correccional Dra. Trina Rivera de Ríos, Observatorio de Educación Especial, Observatorio LGBTT y Observatorio de los Derechos de los Niños y Niñas.

3



OBSERVATORIO
LGBTT

Comisión de Derechos Civiles

4



OBSERVATORIO de los
DERECHOS
de los NIÑOS y NIÑAS

1 Observatorio Correccional Dra. Trina Rivera de Ríos

Es un espacio que nos permite estudiar la legislación, la jurisprudencia y las condiciones reales de los confinados y confinadas del país, de manera que podamos promover cambios sustanciales en el sistema correccional. Este Observatorio, fundado en septiembre de 2013, cuenta con cinco ejes temáticos: Instituciones juveniles y jóvenes confinados; Familia y comunidad; Educación; Trabajo y adiestramiento vocacional; y Derechos constitucionales y estatutarios reconocidos y potencialmente infringidos. Por medio de alianzas con entidades educativas y el desarrollo de diversas estrategias y herramientas educativas, se atienden los problemas de esta población.

Directora: Lcda. Hilda C. Sciera

Para más información visite: <http://observatoriocorreccionalpr.org/>

2 Observatorio de Educación Especial

Este Observatorio sistematiza el trabajo que realizamos en la atención de querellas y otras iniciativas dirigidas a vindicar los derechos humanos de los/as niños/as con diversidad funcional. Desde este espacio que inició en septiembre de 2013, procuramos impactar las realidades sistémicas y transformar las respuestas del Estado para su atención. De igual forma, promovemos estrategias para atender sus necesidades, hacemos alianzas con entidades educativas y facilitamos recursos a los padres y madres de los/as niños/as. Los cinco ejes temáticos de este Observatorio son: Intervención temprana 0-7; Ubicación; Acceso a los servicios; Sensibilización actores; y Vida independiente.

Directora: María del C. Figueroa Correa

Para más información visite: <http://observatorioeducacionespecial.org/>

3 Observatorio LGBTT

Por medio de este Observatorio iniciado en diciembre de 2013, se presenta una oportunidad para documentar las violaciones estructurales y sistémicas sobre temas que afectan a estas comunidades. Desde allí promovemos espacios de discusiones e intercambios intersectoriales para el desarrollo de políticas que promuevan la equidad. El trabajo de este Observatorio se desarrolla a través de siete ejes temáticos: Seguridad y Estado; Salud; Trabajo; Vivienda; Educación; Prestación de servicios; y Familia.

Director: Lcdo. Joel Ayala Martínez

Para más información visite: <http://lgbtpr.org/>

4 Observatorio de los Derechos de los Niños y Niñas

Desde marzo de 2014 este Observatorio promueve la participación comunitaria y académica para la discusión y el desarrollo de políticas públicas, y campañas educativas que impacten los derechos humanos de nuestra niñez. Entre sus objetivos se encuentran el desarrollo y la implantación de proyectos que viabilicen el cumplimiento de los derechos fundamentales de los/as niños/as y contribuyan a mejorar su calidad de vida. Sus ejes temáticos son: Niñez temprana: inversión en la niñez para el bienestar de todos y todas; Desarrollo integral: etapas del desarrollo, intervención temprana, acceso a cernimiento; Seguridad y protección; Comunidad – concienciar, apoyar iniciativas, denunciar violaciones de los derechos de los niños y las niñas; Capacitación de las familias; y Estadísticas.

Directora: Lcda. María Angélica Rodríguez Medina

Para más información visite: <http://observatorioninosyninas.org/>

La Comisión iactiva!

Cada año la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico lleva a cabo un sinnúmero de actividades, como parte vital de su misión de educar y proteger los derechos de la ciudadanía. Estas son parte importante del trabajo de los Observatorios y van dirigidas a públicos diversos. Aunque no es posible detallar todos los esfuerzos e iniciativas, a continuación compartimos algunos de ellos.

En los pasados seis meses, por medio del **Observatorio Correccional Dra. Trina Rivera de Ríos**, atendimos de forma muy profunda el derecho a la libertad de culto dentro del sistema correccional, logrando que dicha agencia adoptara nuestras recomendaciones para permitir otras prácticas que no se limitan a las tradicionalmente reconocidas en Puerto Rico, y esté abierta a todas las inclinaciones espirituales.

Asimismo, presentamos recomendaciones específicas para que el Departamento de Corrección y Rehabilitación adopte un protocolo para el ingreso de las personas transexuales y transgénero en las instituciones penales, y que este sea un proceso que no atente más de lo requerido contra su intimidad y dignidad.

Formalizamos una alianza con la Escuela de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico para crear un taller práctico sobre los derechos de la población confinada, en el cual los estudiantes tienen la oportunidad de aprender sobre los procedimientos dentro del sistema carcelario; esto mediante el servicio directo de orientación a personas confinadas en el sur de la Isla, específicamente en Ponce y Guayama. Con esta última iniciativa buscamos sensibilizar a una próxima generación de abogados/as sobre la realidad del sistema correccional.



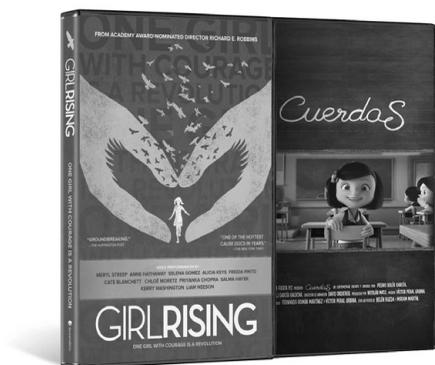
Como parte de las iniciativas del **Observatorio de Educación Especial**, se creó el Taller de Sensibilización y Aprendizaje sobre los Derechos de la población de Educación Especial (SADEE), el cual pretende impactar a todo el personal docente y no docente del Departamento de Educación desde un enfoque de derechos humanos. Entre los objetivos que persigue la iniciativa se encuentran:

- Discernir las diferencias entre la persona privada y el empleado público. Comprender el poder y la responsabilidad que se ostenta.
- Promover el mejoramiento y el desarrollo humano a nivel personal y profesional.

- Identificar los vínculos entre la legislación y las normas relacionadas a la población con necesidades especiales en el área de la educación, y los valores que poseemos como seres humanos.

El taller, que tiene una duración de seis horas y media, se divide en dos temas principales. En la primera parte, revisamos el desarrollo histórico de la educación especial a nivel internacional y nacional, sentando las bases del derecho humano a la educación. En la segunda, atamos las disposiciones legales federales y estatales actuales a la sensibilidad y el compromiso que debemos poseer los/as funcionarios/as para ser exitosos/as frente a los retos diarios que supone la estructura y la oferta de servicios a esta población.

Se utilizan herramientas audiovisuales como el documental *Girl Rising* y el cortometraje animado *Cuerdas*. Además, se incorporan dinámicas dirigidas a remirarnos como funcionarios/as públicos/as, y nuestras experiencias, funciones y deberes.



Durante este semestre, a través del **Observatorio LGBTTT**, llevamos a cabo 16 actividades educativas que incluyeron un circuito de presentaciones del documental *Familias por igual*, donde se abre el espacio para la discusión de las familias homoparentales.



En este periodo logramos completar una serie de adiestramientos a los/as empleados/as del Departamento de la Familia sobre las disposiciones de las leyes Núm. 22 y Núm. 23 de 2013. Logramos que 85 policías municipales de Carolina participaran de seminarios en los cuales destacamos las realidades de la comunidad LGBTTT.

Además, comenzamos una serie de adiestramientos a los funcionarios del programa WIC sobre la diversidad sexo-genérica y la política pública antidiscriminación vigente en nuestra jurisdicción.

En todas las actividades educativas se incluyó la discusión sobre la evolución del Derecho en relación a las comunidades LGBTTT en la esfera estatal y federal.

En colaboración con el Observatorio Correccional, elaboramos un protocolo para el trato a personas transexuales y transgéneros en el sistema correccional acogido por el Departamento de Corrección y Rehabilitación (DCR). También articulamos un circuito de adiestramientos para el personal del DCR sobre diversidad sexo-genérica y la prohibición de discriminación.

Por otra parte, diseñamos un cuestionario para documentar la necesidad de tratamiento hormonal y uso de hormonas en la comunidad trans. Este cuestionario se comenzó a suministrar a integrantes de las comunidades trans en actividades de impacto comunitario en el área de Santurce.

De igual forma, junto con la Asociación Legal de Estudiantes Pro Derechos LGBTTT (ALEP) de la Facultad de Derecho de la Universidad Interamericana, articulamos la prestación de servicios para la atención de peticiones de cambio de nombre de integrantes de dicha comunidad.

En el **Observatorio de los Derechos de los Niños y Niñas** diseñamos un ciclo de coloquios dirigidos a niños y niñas de edad preescolar, enfocados en la figura del prócer puertorriqueño Eugenio María de Hostos. Los coloquios tienen como propósito que nuestra niñez conozca el legado de tan importante puertorriqueño y se familiarice con su historia. Es un esfuerzo para contribuir a la formación de los niños y las niñas, y al pleno desarrollo de su personalidad. Así aprenden a conocer y disfrutar de su cultura, y validan su identidad puertorriqueña. Durante este semestre realizamos varias sesiones de los coloquios y logramos la participación de más de 520 niños/as en centros preescolares alrededor de la Isla.

Desarrollamos un ciclo de Cine para educar, en el cual se proyectaron películas comerciales para discutir temas ligados a la niñez.



También comenzamos la gira del proyecto Una mirada a tus derechos. La campaña sobre derechos y deberes, procura desarrollar un diálogo con estudiantes que cursan los niveles intermedio y superior en las escuelas del país. Hasta el momento, más de 800 estudiantes se han beneficiado de esta iniciativa educativa.



Mi verano DIVERTIDO

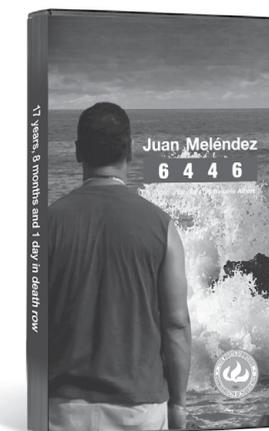
Además, continuamos con Mi verano divertido, a través del cual se beneficiaron 100 proveedores de campamentos de verano. Con actividades lúdicas se impactó de forma positiva a todos/as los/as participantes de los campamentos. Es una estrategia de prevención desde una perspectiva no tradicional. Los campamentos participantes recibieron la *Guía divertida para educar sobre derechos humanos*, y todos los materiales y equipos necesarios para el desarrollo de las actividades.

Otros esfuerzos este año incluyeron continuar con los Circuitos Educativos que realizamos a través de toda la Isla mensualmente. Para estos se utilizan los documentales *La trata humana* y *Juan Meléndez 6446*, ambos del cineasta puertorriqueño Luis Rosario Albert; y *Familias por igual*, de los cineastas argentinos Marcos Duszczak y Rodolfo Moro. Con ellos se lleva a las comunidades orientación sobre la trata humana, la pena de muerte y las familias homoparentales, respectivamente.



TRATA HUMANA

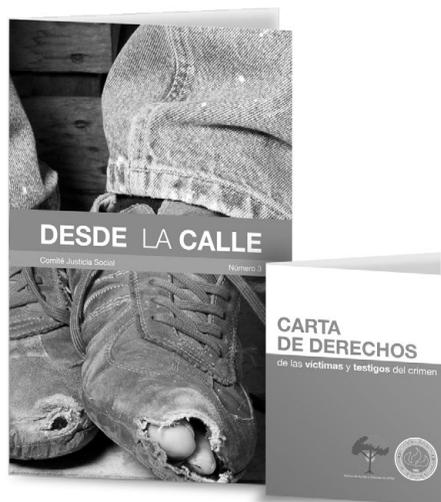
El segundo crimen más lucrativo del mundo.



También, desde marzo de 2015, en respuesta a una petición del gobierno municipal de Carolina, diseñamos la Academia de Derechos Humanos para la Policía Municipal. Esto la convierte en la primera fuerza de seguridad de Puerto Rico en recibir un adiestramiento abarcador en derechos humanos. La Academia tiene una duración de 40 horas en modalidad presencial.



Por último, en busca de nuevas herramientas para educar a personas de diversos sectores de nuestra sociedad y proveerles orientación sobre sus derechos, se crearon por primera vez dos folletos informativos: *Desde la calle*, dirigido a las personas sin hogar; y *Carta de Derechos de las víctimas y testigos del crimen*. Ambas publicaciones se realizaron en formato pequeño y se repartieron en toda la Isla.



Comisión de Derechos Civiles en audiencia interamericana sobre derechos humanos en Puerto Rico

Por Lcda. Esther Vicente

Introducción

La Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico participó como observadora en la audiencia celebrada por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), para considerar la situación de los derechos humanos en Puerto Rico. La audiencia se llevó a cabo el lunes, 16 de marzo de 2015. Hacía 15 años que no se pautaba una audiencia por dicho foro para considerar planteamientos sobre nuestro país.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos es el organismo regional encargado de monitorear el cumplimiento con los derechos humanos consagrados en los instrumentos regionales adoptados por los países pertenecientes a la Organización de Estados Americanos. Esta Comisión tiene competencia para evaluar periódicamente el estado de los derechos humanos en todos los países miembros de la OEA al amparo de la Declaración Interamericana de Derechos Humanos, independientemente de que hayan ratificado o no la Convención Interamericana de Derechos Humanos. Puerto Rico no es estado miembro de la OEA, pero la Comisión cuenta con competencia para evaluarle por vía de su facultad para evaluar a Estados Unidos.

Uno de los impactos más significativos de la audiencia, fue la apertura de la Comisión Interamericana a recibir información directamente de las organizaciones no gubernamentales y del Gobierno de Puerto Rico. También resaltó

el requerimiento hecho al Gobierno de Estados Unidos, de que incluya en sus informes a la CIDH datos sobre la situación de Puerto Rico. De esta forma se atendería, aunque de manera parcial, la invisibilidad en que se encuentra nuestro país en los foros internacionales y regionales.

Nuestra participación en calidad de observadores en esta audiencia nos brindó la oportunidad de intercambiar con expertos de la región que atienden los temas con que está involucrada la Comisión de Derechos Civiles actualmente. La comisionada interamericana Rosa María Ortiz, relatora sobre Asuntos de la Niñez, mostró especial interés en el tema de la educación especial y comentó su preocupación con la excesiva judicialización de este asunto. Ante este señalamiento, resulta interesante resaltar que la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico ha adoptado un acercamiento educativo en sus trabajos sobre el tema de la educación especial. Por su parte, en reunión sostenida con Tracy Robinson, pasada presidenta de la CIDH y ciudadana de Jamaica, esta nos expresó su agradable sorpresa por la asistencia de un buen número de personas de Puerto Rico a la audiencia, y su intención de mantener lazos de intercambio y colaboración.

Reclamos al Gobierno de Estados Unidos

Entre los temas presentados ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, tanto por el grupo de organizaciones que pidió la audiencia como por el Gobierno de Puerto Rico, se destacaron dos temas cuya solución corresponde al Gobierno de Estados Unidos: la excarcelación de Oscar López Rivera y el respeto al compromiso del pueblo puertorriqueño con la prohibición de la pena de muerte. Fue significativo que el representante del Gobierno de Estados Unidos presente en la audiencia, no contestó ninguno de estos reclamos dirigidos a su país.

Se resaltó la particularidad de la aplicación de la pena capital en Puerto Rico, ya que fue abolida en 1929 y la Constitución del país la prohíbe expresamente desde 1952. Se planteó que el Gobierno de Estados Unidos desatiende esa realidad e impone la pena de muerte mediante legislación del Congreso. De otra parte, se criticó que el Gobierno de Puerto Rico lo facilita, pues existe un acuerdo colaborativo entre ambos gobiernos que permite a los funcionarios de Estados Unidos procesar a los acusados en casos elegibles a la pena de muerte. Ello aumenta la posibilidad de que se reinstale la pena de muerte en Puerto Rico, en abierto menosprecio a la voluntad del pueblo.

Otro tema planteado relacionado con Estados Unidos fue la forma en que se atiende la inmigración ilegal y la falta de un centro de detención para los inmigrantes mientras se llevan a cabo los procesos debidos. En la actualidad, se les detiene en la institución correccional federal. Los integrantes de la Comisión Interamericana resaltaron que la detención de personas que ingresan a los países de manera ilegal debe ser el último recurso y que, en todo caso, no debe efectuarse junto a la población penal común.

Reclamos al Gobierno de Puerto Rico

Durante las presentaciones y en los informes escritos entregados a la Comisión Interamericana, se resaltaron violaciones a los derechos humanos en cuatro áreas: derechos de la niñez - educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad, y atención a la trata de niños y niñas; la situación de derechos humanos de la comunidad LGBTT; y los derechos de las mujeres y de las personas inmigrantes. Sobre todos estos temas se planteó la falta de acceso a información fidedigna y estadística sobre las necesidades y reclamos de las diversas poblaciones, lo que constituye una falla en la transparencia por parte del Gobierno.

Derechos de la niñez

En cuanto al reclamo de educación inclusiva, se destacó que en Puerto Rico hay más de 100,000 niños y niñas que requieren de una educación especial y de servicios relacionados. A pesar de que varias leyes reconocen el derecho a la educación inclusiva, miles de familias se ven obligadas a presentar querrelas contra el Gobierno por incumplimiento de dicho mandato. También se denunció que hace 34 años está ante los tribunales un pleito de clase contra el Departamento de Educación de Puerto Rico, y a 13 años desde que se emitió la sentencia, esta aún no se ha cumplido. El retraso en la prestación de los servicios tiene un grave impacto negativo sobre los derechos humanos de la niñez de la Isla y les niega el derecho a la educación.

Otro tema relacionado a los derechos de la niñez fue el de la trata de niños y niñas, el cual se planteó como una seria amenaza a la seguridad, la integridad y los derechos humanos. Se describió la trata de niños y niñas como un problema agravado por situaciones de pobreza, desigualdad y violencia doméstica. Se señaló que la falta de conciencia sobre el problema de la trata

entre la ciudadanía y el alto número de personas inmigrantes que viven en situaciones de vulnerabilidad en el país, también agravan la situación.

El doctor Mohamed Mattar, conocido investigador en el área de trata de niñas y niños, y profesor de la American University, planteó que las investigaciones de campo realizadas demuestran que se utiliza a menores de edad en la distribución y venta de drogas ilegales, la explotación sexual y la pornografía, lo que resulta en la criminalización de las víctimas de la trata. Los funcionarios del orden público carecen del conocimiento y adiestramiento que les permita implantar adecuadamente las normas penales que existen sobre este asunto. Se reclamó el establecimiento de estrategias coordinadas entre el Gobierno de Estados Unidos y el de Puerto Rico, para atender esta conducta delictiva y proveer los servicios necesarios a las víctimas.

Derechos de la comunidad LGBTT

Conforme al testimonio vertido durante la audiencia, las leyes de Puerto Rico tratan de forma desigual, desvalorizan la dignidad de las personas LGBTT y colocan sus relaciones de pareja y de familia en una posición de vulnerabilidad social y económica. No existen estadísticas oficiales respecto a la demografía ni las necesidades de este sector de la población. Se resaltó que decenas de personas han sido asesinadas o víctimas de intentos de asesinato y agresiones, por su orientación sexual o identidad de género. Sin embargo, el procesamiento criminal por estas conductas confronta serios escollos, indiferencia de las autoridades del orden público y hasta la negativa a catalogarlos como crímenes de odio, a pesar de existir los mecanismos procesales para ello.

De otra parte, se denunció que el juez Pérez Jiménez, de la Corte de Distrito Federal para el Distrito de Puerto Rico, se negó a declarar inconstitucional la prohibición del matrimonio entre personas del mismo sexo o transgénero, y la prohibición del reconocimiento de aquellos celebrados en jurisdicciones que lo permiten. Para fundamentar su determinación, dicho juez recurrió a señalar que el fin primordial del matrimonio es la procreación; idea que no forma parte del ordenamiento sobre el matrimonio en Puerto Rico. Además, comparó las relaciones homosexuales con la poligamia y el incesto. Así también se señaló que un juez del Tribunal Supremo de Puerto Rico hizo referencias a consideraciones religiosas al validar la prohibición de la adopción entre

parejas del mismo sexo, a pesar de que los peritos en el caso expresaron que el bienestar de la menor involucrada en el caso resultaría mejor atendido si se permitía la adopción.

Esta sección de la presentación en la audiencia hizo énfasis en que el *bullying* por orientación sexual (real o percibida) en el escenario escolar es otro gran problema y que, en ocasiones, el acoso y hostigamiento provienen de la facultad escolar. Las personas transgénero confrontan mayor vulnerabilidad a la violencia, la pobreza y la negación de acceso justo a servicios esenciales, empleos, y servicios de salud y vivienda. El discrimen y la incompreensión de su realidad alcanza dimensiones institucionales; así, por ejemplo, el Tribunal Supremo de Puerto Rico ha determinado que está prohibido enmendar el certificado de nacimiento para que refleje la identidad de género de las personas trans.

Sobre las manifestaciones del discrimen por orientación sexual e identidad de género, una de las comisionadas indicó durante la audiencia que le llamó la atención que en opiniones judiciales se repitan comentarios prejuiciados, cuando es responsabilidad de los funcionarios públicos promover, defender y garantizar los derechos humanos de todas las personas.

Derechos de las mujeres

El grupo indicó que en los pasados 25 años, más de 558 mujeres han sido asesinadas en incidentes de violencia doméstica. También se resaltó que cada año se informan aproximadamente 2,000 agresiones sexuales y en el 2004 se informaron 11 desapariciones de mujeres, casi una por mes. En el caso de las mujeres inmigrantes, se estima que el 80% de ellas son víctimas de violencia doméstica y agresión sexual.

Las mujeres en Puerto Rico confrontan patrones generalizados de violencia, barreras de acceso a la justicia, falta de servicios de salud adecuados en materia de derechos reproductivos, discrimen en el empleo, pobreza, falta de acceso a vivienda, trata humana y la violación sistemática de los derechos humanos de las mujeres privadas de libertad, entre otras violaciones.

Se denunció también la gran desigualdad entre hombres y mujeres demostrada en la alta tasa de pobreza en que se encuentran las madres solteras, el discrimen en el campo laboral y las constantes violaciones al derecho a una vivienda digna. El Gobierno ha adoptado medidas de austeridad que

tienen un impacto mayor en las vidas de las mujeres trabajadoras, tales como los despidos masivos de personas en el empleo público y las medidas de suspensión de derechos laborales, como planes de retiro.

En cuanto a las personas migrantes, se destacó el establecimiento de medidas de austeridad que les afectan particularmente, tales como la imposición de impuestos a las remesas y la propuesta de limitar el derecho a salir del país a migrantes con deudas tributarias. Este panorama afecta de manera directa otros derechos, ya que la condición de pobreza incide sobre el acceso a la justicia, al trabajo, la educación, la salud y la vivienda, entre otros. Las mujeres dominicanas constituyen uno de los grupos de mayor presencia en el sector informal de la economía, quienes en la gran mayoría de los casos se ven sometidas a horarios excesivos y salarios inadecuados sin beneficios marginales.

Interconexión y análisis transversal

En todos los temas presentados, las organizaciones no gubernamentales resaltaron la interconexión de los discrimenes basados en género, raza, etnia y pobreza con las violaciones de derechos humanos sufridas por las mujeres, los inmigrantes y por las personas de sexualidad diversa. Este análisis transversal es esencial para poder atender la diversidad de formas en que las personas experimentan las violaciones de derechos humanos.

Nos pareció muy apropiada la interrogante planteada por la comisionada Tracy Robinson, sobre si el Gobierno de Puerto Rico tomaba en cuenta de forma diferenciada el impacto de las políticas públicas y medidas de austeridad sobre las mujeres, en especial las inmigrantes, las afrodescendientes y las que viven en situación de pobreza.

El análisis de las políticas y medidas diseñadas para atender la crisis económica del país tiene que tomar en consideración la situación particular en que se encuentran las mujeres. El informe sobre la situación de las mujeres presentado ante la Comisión Interamericana, resalta que a pesar de que se preparan más que los hombres en términos académicos, las mujeres en Puerto Rico ganan alrededor de \$8,000 menos que estos. De otra parte, dicho informe puntualiza que el 61.7% de los hogares que viven en condición de

pobreza cuentan con una mujer como jefa de familia, quienes en su mayoría son madres de al menos una persona menor de 18 años. Esta situación amerita atención particular por los hacedores de políticas públicas.

Petitorio a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos

El grupo de organizaciones gubernamentales extendió una petición a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos para que realice una visita al país e incluya a Puerto Rico en su agenda de trabajo, particularmente en los informes temáticos y de país. El gran interés en la audiencia mostrado en y fuera de Puerto Rico, debe servir de motivación para que dicha gestión se realice. La Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico, en el cumplimiento de su función fiscalizadora de la garantía de los derechos humanos, muy bien podría colaborar en dicho esfuerzo.

Conclusión

El secretario de Justicia de Puerto Rico, licenciado César Miranda, tuvo a su cargo la respuesta del Gobierno de Puerto Rico a los planteamientos y reclamos de las organizaciones de derechos humanos. En su presentación trató de demarcar las áreas en que considera el país está en cumplimiento, y de otra parte señaló aspectos que no le corresponden a Puerto Rico, sino a Estados Unidos. Resta que se contesten los reclamos específicos incluidos en los informes escritos presentados ante la Comisión y que se contesten las preguntas planteadas por los/as comisionados/as tras las presentaciones de ambas partes.

El informe que preparará y divulgará la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, sin duda señalará los lineamientos que tendrá que seguir el Gobierno de Puerto Rico para superar las áreas de incumplimiento planteadas. Dicho informe de seguro podrá ser utilizado por la Comisión de Derechos Civiles en su función de fiscalización, educación y formación en torno a los derechos humanos en el país.

P R O G R A M A

XV CONGRESO puertorriqueño de DERECHOS HUMANOS género y sexualidad

A tono con los retos y desafíos del momento e interesados en aportar a la discusión pública sobre temas relevantes en la sociedad, la Comisión de Derechos Civiles de Puerto Rico (CDC) celebrará su decimoquinto Congreso de Derechos Humanos, dedicado en esta ocasión al tema Género y sexualidad, los días 2 y 3 de septiembre de 2015 en el Hotel Verdanza de Isla Verde.

El evento, al que están invitados/as todos/as los/as profesionales concernidos/as (en campos como el Derecho, la salud y la educación, entre otros) y el público en general, contará con diversos expertos/as en temas de género y sexualidad.

Como una manera de ampliar el diálogo interdisciplinario e interinstitucional acerca de estos temas, además de proveer información y diversidad de puntos de vista sobre estos a nuestros lectores, la revista *Perspectivas* dedicará una próxima edición especial al Congreso. Por este medio invitamos a los asistentes a tomar notas y escribir sus impresiones sobre este, y enviarnos sus escritos para evaluación y posible publicación.

Es importante que todas las personas interesadas en asistir al Congreso estén atentas a las comunicaciones de la CDC y reserven su espacio con anticipación. Para estos fines pueden llamar al teléfono 787-764-8686 o acceder la página web www.cdc.gobierno.pr.

Para obtener las Guías Editoriales y cualquier pregunta relacionada al envío de colaboraciones, pueden escribir al correo electrónico a: revistaperspectivas@cdc.gobierno.pr o solicitarlas en las oficinas de la CDC en Hato Rey.

Congreso Puertorriqueño de Derechos Humanos: Género y sexualidad

Hotel Verdanza, Isla Verde

Miércoles, 2 de septiembre

• Registro	8:00 - 9:00 a.m.
• Apertura	9:00 - 9:10 a.m.
• Lección Magistral	9:10 - 10:30 a.m.
• Receso	10:30 - 10:45 a.m.
• Perspectiva de género en la educación	10:45 - 12:00 m.
• Almuerzo	12:00 - 1:30 p.m.
• Intersexualidad: Análisis crítico del discurso médico y jurídico	1:30 - 4:00 p.m.

Jueves, 3 de septiembre

• Registro	8:00 - 9:00 a.m.
• Apertura	9:00 - 9:10 a.m.
• Lección Magistral II	9:10 - 10:30 a.m.
• Receso	10:30 - 10:45 a.m.
• Criminalización de la sexualidad	10:45 - 12:00 m.
• Almuerzo	12:00 - 1:30 p.m.
• Transformaciones necesarias para la equidad	1:30 - 3:15 p.m.
• Reflexiones sobre los trabajos del Congreso	3:15 - 4:00 p.m.

* Programa sujeto a cambios.

NOTAS



Educamos y protegemos
los derechos humanos en Puerto Rico.