

Introducción

Antecedentes

Los Distritos Escolares de Santa Bárbara son los distritos principales de educación pública que sirven a Santa Bárbara, California. Los dos distritos consisten de un distrito de primaria con una matriculación de 5,791 alumnos y un distrito de secundaria con una matriculación de 9,905 alumnos. Un sistema administrativo y un consejo de educación que gobierna ambos distritos, con ambos distritos, de primaria y de secundaria, acercándose a la situación de ayuda básica. El distrito de secundaria recibe fondos con base a los alumnos que sirve de Goleta, Santa Bárbara y Montecito, mientras que el distrito de primaria sólo recibe fondos con base a los alumnos que sirve del área de Santa Bárbara.

En enero de 2009 los Distritos Escolares de Santa Bárbara solicitaron que FCMAT revisara los programas y servicios de educación especial de los distritos. El acuerdo de estudio especifica que FCMAT llevará a cabo lo siguiente:

Ámbito A: Participación y Comunicación de Padres

Guía al distrito sobre la configuración apropiada de puestos administrativos más altos en educación especial con recomendaciones para responsabilidad, supervisión y responsabilidades para restaurar la confianza del público.

Recomendaciones que definen claramente un sistema de comunicación dentro del distrito en relación con aspectos de litigación de educación especial, que define la función de los abogados y marca los componentes de un proceso de resolución efectivo que elimina la amenaza de represalias y reduce la litigación y las quejas.

Un análisis de las opiniones de los padres en relación a las oportunidades de participación de padres, Ámbito del distrito y comunicación con los padres que existen actualmente y hacer recomendaciones para mejora, si fuera necesario.

Guía para el distrito sobre estrategias para asegurar que a las familias de bajos ingresos se les puede garantizar un acceso igual a los servicios de educación especial.

Recomendaciones para comunicación efectiva y modelos de resolución de problemas para que el personal y los padres desarrollen relaciones sólidas y de confianza con el departamento de educación especial.

Ámbito B: Revisión Organizativa

Análisis comparativo de la estructura organizativa actual del departamento de educación especial con recomendaciones para asegurar apoyo efectivo del personal de oficina, del programa y administrativo.

Desarrollo de un esquema organizativo efectivo indicando estructuras apropiadas para todos los puestos administrativos de apoyo y funciones en el departamento de educación especial.

Recomendaciones para asegurar un liderazgo estable en educación especial en el futuro.

Medidas actuales de la moral del personal y hacer recomendaciones para mejoras, si fuera necesario.

Ámbito C: Revisión Fiscal

Recomendaciones que aumentarían los ingresos y/o reducirían los costos para los Distritos Escolares de Santa Bárbara. Una de las opciones que se estudiará atentamente es la de operar programas regionales del distrito.

Una determinación de la viabilidad de que el distrito se convierta en su propia SELPA, incluyendo los gastos asociados o los ahorros de costos, responsabilidad y temas de cumplimiento.

Un análisis de la eficacia del costo de los programas existentes operados por el condado en comparación con los operados por el distrito y recomendaciones sobre las mejores opciones para eficacia de costos.

Una evaluación de las instalaciones en consorcio actuales de educación especial operadas por el SELPA y recomendaciones para asegurar que los distritos no están asumiendo los costos de las instalaciones, incluyendo el costo de las instalaciones de preescolar de educación especial de otros distritos en el SELPA.

Ámbito D: Revisión del Programa

Una evaluación de la eficacia del proceso de asignación para maestros y ayudantes con recomendaciones para mejorar, si fuera necesario.

Un examen de la filosofía, programas y procedimientos de la educación especial del distrito para determinar si están consistentemente alineados con la misión del distrito y sus ideas centrales.

Opiniones relacionadas con la amplitud en que se aplica el modelo de Respuesta a Intervención (RTI).

Un análisis de las proporciones de personal, clase y tamaño de la carga de casos en relación con otros distritos del estado y los reglamentos legales.

Una evaluación de la eficacia de los programas y servicios de educación especial.

Una evaluación de los procedimientos del distrito para determinar la necesidad de ayudantes de maestros, las provisiones para entrenamiento del personal y el apoyo para alumnos cuando los ayudantes de maestros están ausentes, con recomendaciones para mejorar, si fuera necesario.

Guías de Estudio

FCMAT visitó los distritos durante las semanas del 24 de febrero, 9 y 16 de marzo de 2009 para llevar a cabo entrevistas (de grupo, individuales y por escrito), recopilar datos y revisar documentos. Este informe es el resultado de esas actividades y está dividido en las siguientes secciones:

Resumen Ejecutivo

Participación y Comunicación de Padres

Revisión Organizativa

Revisión Fiscal

Revisión del Programa

Apéndices

Equipo de Estudio

El equipo de estudio estaba compuesto por los siguientes miembros:

William P. Gillaspie, Ed.D.
Gerente Analista Principal
Equipo de Asistencia de Crisis
Fiscal y Gerencia
Sacramento, California

James “Sarge” Kennedy
Asesor de Educación Especial de FCMAT
Red Bluff, California

Anne Stone
Asesora de Educación Especial de FCMAT
Mission Viejo, California

Linda Grundhoffer
Asesora Fiscal de FCMAT
Danville, California

Amy Buster Baer*
Asesora de Educación Especial de FCMAT
San Rafael, California

JoAnn Murphy
Asesora de Educación Especial de FCMAT
Santee, California

Laura Haywood
Especialista de Información Pública
Equipo de Asistencia de Crisis
Fiscal y Gerencia
Bakersfield, California

*Como miembro de este equipo de estudio, esta asesora no estuvo representando a la empresa donde trabaja sino trabajando únicamente como contratista independiente para FCMAT.

Resumen Ejecutivo

Los Distritos Escolares de Santa Bárbara solicitaron a FCMAT que realizara un estudio de los programas de educación especial de los distritos en cuatro áreas principales: participación y comunicación de padres, estructura organizativa, fiscal y impartición del programa para determinar su eficacia y su eficiencia de costos. Durante el tiempo de FCMAT en las escuelas, el Superintendente, el consejo de educación y el personal fueron profesionales y estuvieron extremadamente motivados para mejorar la calidad y eficacia de los programas de educación especial. Los padres y miembros de la comunidad participaron libremente a lo largo del proceso y proporcionaron las opiniones y soluciones necesarias al proceso. Los miembros del personal estuvieron abiertos a la búsqueda de formas de mejorar las funciones generales y el desempeño del servicio a los alumnos con discapacidades.

La amplitud única de ámbito de este estudio le dio a FCMAT la oportunidad de proveer un análisis en profundidad de todos los aspectos críticos de la operación del programa de educación especial como una unidad y departamento en un sistema que concede una gran cantidad de flexibilidad operativa a los directores de las escuelas. Hay un conflicto de funciones de liderazgo y responsabilidades entre el personal del programa de educación especial y los directores de las escuelas. Tanto el personal como los padres expresaron su frustración por la confusión referente a quién está a cargo de las decisiones del programa de educación especial y los mensajes inconsistentes que tienen como resultado.

Durante los últimos ocho años los distritos han empleado a siete directores de educación especial. Esta inestabilidad en el liderazgo es la raíz de los problemas sistemáticos que han llevado a inconsistencia, desorganización, confusión acerca de las normas y procedimientos y carencia de dirección en las escuelas. Los distritos no entienden claramente por qué ha habido tantos cambios en ese puesto. Los padres expresaron un alto nivel de frustración con los distritos y desconfianza al liderazgo de educación especial. Igualmente el personal

expresó frustración y falta de confianza, que se confirmó al descubrir la baja moral del personal en el departamento de educación especial. FCMAT hizo recomendaciones para apoyar la reestructuración organizativa y los cambios del sistema en el departamento de educación especial aprobados por el consejo de educación.

Los padres y el personal expresaron su preocupación sobre la mala comunicación entre padres, escuelas y los distritos. La inconsistencia y la falta de respuesta a las llamadas para asistencia e información han erosionado seriamente la confianza de los padres, la comunidad y el personal. En ausencia de un proceso informal para resolver asuntos de educación especial, los distritos están experimentando un aumento de quejas formales y solicitudes de audiencias de proceso debido. Las solicitudes para este nivel de intervención son costosas para los distritos y para los padres.

Las familias de bajos ingresos informaron que tienen baja representación y no tienen derecho a voto con respecto a los servicios de educación especial de los distritos. Según información del distrito, el 60.5% de los alumnos en el distrito de primaria y el 35.3% en el de secundaria son de familias con bajos ingresos comparado con el 51.8% en general para Santa Bárbara. Las conclusiones de FCMAT identificaron claramente una falta de conexión entre familias y el personal debido a barreras de idioma y culturales. Como resultado, los padres creen que sus hijos no tienen un acceso igual a la educación especial y servicios relacionados necesarios para sus hijos.

Debido a los problemas sistemáticos inherentes que se encontraron en educación especial, los distritos puede que tengan que considerar el uso de un “Ombudsman” para un mínimo de un año para apoyar un cambio ordenado, mediar en conflictos, llevar un seguimiento de áreas con problemas y proveer una tercera parte neutral tan necesitada para operar con confidencialidad absoluta. Llevará tiempo para restaurar la confianza y abrir las líneas de comunicación entre padres y los distritos.

Los padres informan que en general, los planes de educación individualizada (IEPs) para los alumnos, están bien desarrollado. Sin amargo, los servicios y apoyos del programa indicados en el IEP no se llevan a cabo dentro del plazo apropiado. Retrasos en la contratación de ayudantes de maestros han dejado a muchos alumnos sin los servicios de apoyo entre dos a seis meses.

FCMAT analizó la estructura organizativa actual del departamento de educación especial e hizo recomendaciones especiales para asegurar apoyo eficaz de oficina, del programa y administrativo. Estas recomendaciones se entregaron al Consejo de Gobierno el 10 de marzo de 2009. El consejo adoptó la reestructuración organizativa para aplicación en el año escolar 2009-10, y se está moviendo para llenar los puestos de liderazgo principales en educación especial. Además, FCMAT ha diseñado un esquema organizativo con estructuras informativas apropiadas para todos los puestos y funciones administrativos de apoyo en el departamento de educación especial que incluyeron recomendaciones para asegurar un liderazgo estable en el futuro.

En el componente fiscal de esta revisión, FCMAT estudió la opción de operar programas regionales del distrito como una manera de recortar costos y/o aumentar ingresos para los Distritos Escolares de Santa Bárbara. El factor más importante que afecta el nivel de costos del programa asociados con educación especial es la carencia de una estructura sistemática con supervisión centralizada adecuada. Hace falta mejorar el sistema de contratación, sustitución y de control de los distritos para evitar exceso de personal y/o hábitos de contratación de personal que no refleja las verdaderas necesidades de los alumnos.

El departamento de educación especial no controla el presupuesto de educación especial. Las escuelas gastan dólares de educación especial sin ninguna supervisión fiscal apropiada a nivel centralizado. Esta costumbre básicamente es la que haya mayor nivel de contribución del presupuesto general sin restricciones para apoyar gastos de educación especial.

El modelo actual de financiación desarrollado por SELPA de los distritos es consistente y apropiado. No hay ventaja programática persuasiva ni fiscal para que los Distritos Escolares de Santa Bárbara se conviertan en una SELPA ni tampoco sería práctico en un futuro previsible.

FCMAT confirmó que el departamento de educación especial no tiene responsabilidad de supervisión para el uso de recursos de educación especial y no tiene autoridad para establecer la responsabilidad para asegurar la provisión de educación especial y servicios relacionados a los alumnos. No hay un método sistemático de asignación de ayudantes cada año escolar ni de asegurar que haya un/a ayudante de maestros asignado a un/a alumno/a (un/a ayudante 1:1) que siga al alumno/a para apoyar la transición entre grados. Una vez contratados, los ayudantes de maestros con frecuencia permanecen en la escuela en otros puestos asignados por el/la directora/a. Las recomendaciones para reorganización de la educación especial por puestos y estructura proveerán dirección a los distritos para reforzar un control fiscal y una supervisión fiscal del presupuesto y los recursos del departamento.

El departamento de educación especial está alineado con la misión y creencias centrales de los distritos pero no tiene una misión, visión o filosofía escritas para los programas y servicios de educación especial. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara apoyan la gerencia basada en cada una de las escuelas, pero no está claro cómo la educación especial cabe dentro de esa estructura. Hay confusión y desorganización entre las funciones de las escuelas y las de los distritos, que tienen un gran impacto en la impartición del programa, la confianza de los padres y la moral del personal. Este componente de gerencia/dirección tiene que ser una prioridad en la reorganización de los sistemas de los distritos para la educación especial.

Actualmente los distritos no ofrecen una gama completa de programas y servicios de educación especial. La mayoría de los alumnos están asignados a su escuela de asistencia, y cada escuela está obligada a diseñar programas y servicios para satisfacer una gran variedad de necesidades de educación especial. Tanto el personal como los padres están de acuerdo en que algunos alumnos requieren programas más intensivos, tales como los alumnos con autismo y perturbaciones emocionales. FCMAT ha hecho recomendaciones para tratar este tema a nivel del distrito y al de SELPA.

El departamento de educación especial no usa una fórmula definida claramente en cuanto a contratación de personal. Los distritos fueron incapaces de proveer datos que reflejaran el total de equivalentes de tiempo completo (FTEs) financiados por educación especial. FCMAT ha hecho recomendaciones en cuanto a reducciones y aumentos de personal para equilibrar la estructura del personal del departamento.

La proporción de identificación para alumnos con discapacidades es del 12% comparado con el 10.4% en el Condado de Santa Bárbara y el 11% a nivel estatal. La filosofía detrás de los modelos de Respuesta a Intervención (RTI) es que el uso efectivo de la RTI debería disminuir la necesidad de servicios de educación especial. Debido a que la proporción de identificación es más alta en los Distritos de Santa Bárbara que en el condado y en el estado, los distritos deberían evaluar la eficacia de su programa RTI.

La eficacia de los programas de educación especial se puede medir por el grado en que dichos programas y servicios se imparten consistentemente según se establecen en el IEP. Los retrasos en el proceso de contratación en combinación con los problemas administrativos sistemáticos en el departamento de educación especial han impedido la eficacia general de los distritos en esta área. Esto puede crear problemas de cumplimiento para los distritos si es algo que no se trata. La segunda medida es el grado en el que el personal está entrenado para apoyar las necesidades únicas de los alumnos de educación especial. Tanto los padres como el personal informan que se necesita más entrenamiento a muchos niveles, incluyendo a los directores de las escuelas, padres, ayudantes de maestros y maestros. La nueva administración de educación especial debería desarrollar una secuencia de entrenamiento para apoyar a los programas y al personal.

El uso de ayudantes de maestros 1:1 en educación especial ha aumentado en los distritos de todo el estado. Esto puede afectar de forma importante los recursos limitados de los distritos. Muchos distritos han establecido criterios y procedimientos por escrito para el uso de ayudantes de maestros 1:1. Esto ayuda a los equipos IEP a determinar las necesidades de los alumnos y asiste a los distritos a gestionar sus recursos. El SELPA tiene un

manual de procedimiento que describe el proceso para la adquisición de ayudantes 1:1 en clases regionalizadas, pero los Distritos Escolares de Santa Bárbara no tienen tal procedimiento en marcha. Hay una variedad de resultados que indican que el proceso de transferencia y de contratación para ayudantes de maestros necesita revisión. Se podría conseguir mayor eficacia, lo que daría como resultado más consistencia y respuesta dentro del plazo apropiado a las necesidades de cobertura y apoyo de los alumnos.

Los resultados de las medidas anuales de rendimiento producidos por el CDE indican que, a pesar de los aspectos sistemáticos internos en el departamento, los alumnos están progresando. En los exámenes STAR en los grados 3, 8 y 10, los alumnos de educación especial cumplieron con la meta de dominio en matemáticas y siguieron trabajando hacia su dominio en inglés/lenguaje. Se cumplieron las metas para porcentaje de graduación de escuelas preparatorias y disminuyeron los porcentajes de abandono de estudios.

La revisión independiente y externa ha examinado todo el programa de educación especial al completo desde la participación/comunicación de padres a la organización del programa a la eficacia fiscal y del programa. Los distritos reconocen la necesidad de cambio y ven este estudio como una oportunidad de mover el departamento hacia adelante. La dedicación y compromiso del personal definirá un nuevo principio para el departamento. La comunidad y los padres quieren que los distritos tengan éxito en el proceso de cambio para la educación especial, lo que será directamente en beneficio de los alumnos y de sus familias. Se va a necesitar paciencia y tiempo para reconstruir la confianza pública y en los distritos y para que mejore la moral del personal. Con el apoyo del Consejo de Educación y del Superintendente, los distritos tendrán las herramientas para el cambio sistemático en los resultados y recomendaciones de este informe que formarán la base para un plan de acción efectivo.

Resultados y Recomendaciones

Encuestas y Entrevistas

FCMAT entrevistó a padres, miembros de la comunidad, educación especial, personal de la oficina del distrito y directores de escuelas. Estas entrevistas se llevaron a cabo en una variedad de formas: entrevistas en grupo e individuales, opiniones escritas presentadas al equipo y encuestas informales por escrito.

En un intento de obtener un máximo de participación de padres en el proceso, las encuestas desarrolladas por FCMAT se enviaron por correo a todas las familias de educación especial en inglés y en español el 12 de febrero de 2009. Para mantener la confidencialidad y asegurar a los padres que los distritos no estaban interfiriendo con el proceso, todas las respuestas de encuestas a padres y al personal se mandaron por correo a la oficina de FCMAT en Bakersfield. El personal del distrito no participó en la interpretación ni revisión de los resultados.

La Encuesta de Padres (Apéndice A) no tenía la intención de ser un instrumento estadístico. Estaba diseñada para evaluar los servicios del distrito y obtener información clave de padres de niños que asisten a programas de educación especial en su grado de comprensión del proceso de impartición de la educación especial. La encuesta se llevó a cabo tanto en inglés como en español. La encuesta se basa en un documento de revisión de cumplimiento desarrollado por el Departamento de Educación de California (CDE) usado en todos los distritos escolares de California.

La tabla de abajo resume el número total de encuestas enviadas en inglés y en español y el número total de las recibidas. Las 382 respuestas representan un 19.2% de las encuestas que se enviaron.

| Resumen de las Encuestas de Padres de Educación Especial enviadas por correo el 2/12/09 | |
|--|---|
| Distribución de Encuestas | Respuestas |
| Número de encuestas enviadas | 1,976 Enviadas por correo a todos los alumnos elegibles de educación especial a las direcciones en sus expedientes del distrito; todos los sobres contenían encuestas en inglés y en español |
| Número de encuestas completadas en inglés | 266 |
| Número de encuestas completadas en español | 119 |
| Número de encuestas devueltas por direcciones erróneas | 52 18 más completadas después del segundo envío por correo |

Además de las encuestas a padres, FCMAT llevó a cabo amplias entrevistas con padres, personal del distrito y de educación especial, miembros de la comunidad, etc. La participación en las entrevistas fue voluntaria. Se ofrecieron reuniones en privado como opción previa solicitud durante un período de tres semanas del 23 de febrero al 17 de marzo de 2009 y a los padres se les ofreció contacto directo para reuniones 1:1 con FCMAT a través de la oficina de Bakersfield.

| Resumen de las Reuniones de Padres y Miembros de la Comunidad con FCMAT | | |
|---|--|--|
| Grupo de Enfoque: Padres | Reuniones Privadas con Padres | Reuniones con Miembros de la Comunidad |
| Martes 24 de febrero de 2009 12:30 – 2:00 PM Asistieron 4 padres | 4 padres de alumnos en educación especial asistieron a reuniones privadas de 1:1 con FCMAT durante las sesiones de 2/24-3/16 | 10 miembros de la comunidad asistieron a reuniones privadas de 1:1 con FCMAT durante las sesiones de 2/24 – 3/16 |
| Miércoles 25 de febrero de 2009 6:30 – 8:30 PM Asistieron 10 padres | | |

| Resumen de las Reuniones de Padres y Miembros de la Comunidad con FCMAT | | |
|--|--|---|
| 1 miembro del consejo de educación | | |
| Jueves 26 de febrero de 2009 6:30 – 8:30 PM Asistieron 14 padres | | |
| Lunes 16 de marzo de 2009 6:30 – 8:30 PM Asistieron 109 padres (Se distribuyeron 28 auriculares para interpretación al español) | | |
| Padres en los Grupos = 141 | Reuniones Privadas con Padres = 4 | Reuniones Privadas con Miembros de la Comunidad = 10 |

Nota: hubo un/a intérprete para español presente en todas las reuniones públicas que FCMAT llevó a cabo. Las notificaciones anunciando las reuniones con padres las envió el Departamento de Comunicaciones de los distritos a través de folletos que se mandaron a los hogares con los alumnos y con mensajes de teléfono a todas las familias.

La siguiente tabla resume el grupo que tuvo lugar para personal del distrito, de educación especial y directores de escuelas.

| Resumen de las Opiniones de los Grupos de Enfoque de Personal del Distrito/Educación Especial | | |
|--|--|---|
| Grupo de Enfoque: Maestros/Ayudantes | Grupo de Enfoque: Personal del Distrito | Reuniones 1:1 |
| Personal de Oficina: Educación Especial (5) | Especialistas de Enseñanza Designados (9) | Superintendente |
| Maestros de Educación Especial de Primaria (34) | Directores de Escuelas (10) | Adjunto al Superintendente, Analista de Presupuesto: Educación Especial |
| Maestros de Educación General (5) | Psicólogos (12) | Adjunta al Superintendente, Servicios Educativos |

| Resumen de las Opiniones de los Grupos de Enfoque de Personal del Distrito/Educación Especial | | |
|--|---|--|
| Maestros de Educación Especial de Secundaria (20) | Especialistas del Habla y Lenguaje (Logopedas) (12) | Miembros del Consejo de Educación (5) |
| Ayudantes de Maestros (15) | Other Specialists (6) | Director de SELPA Analista Fiscal, SELPA |
| | | Directora, Personal Coordinadoras, Personal (2) |
| | | Director, Investigación, Evaluación y Tecnología Director, Servicios a Estudiantes y Cumplimiento |
| | | Directores Interinos de Educación Especial (2) Coordinadora de Educación Especial Co-Directores Interinos de Educación Especial (2) Especialistas de Programa (3) |
| | | Presidente de CSEA Presidente de la Asociación de Maestros |
| | | Enfermeras (2) |
| | | Psicólogo (1) |
| | | Maestros (2) |
| Total: 79 | Total: 49 | Total: 31 |

Participación y Comunicación de Padres

Participación de Padres

Implícito en las Metas 1 y 8 educativas nacionales (Metas 2000: Acta de Educación de América, Ley pública 103-227) es el concepto de que la familia y la escuela son socios en la prevención del fallo escolar para niños. Las relaciones familia-escuela se han identificado como el dominio primario de los factores de protección para niños, particularmente los que viven en circunstancias de alto riesgo (Weissberg & Greenberg, 1998). Los niños identificados con necesidades especiales requieren un alto nivel de participación y comunicación entre el hogar y la escuela. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara carecen de participación y comunicación de padres lo que tiene como resultado acciones de proceso debido, incumplimiento de IEPs, programas educativos inapropiados impartidos a los alumnos y un alto nivel de frustración entre muchos padres.

Los resultados de las encuestas revelan que la mayoría de los padres creen que están recibiendo comunicación consistente (64%), que la escuela les responde (73.9%), que saben con quién ponerse en contacto para resolver asuntos de educación especial (77.5%) y que tienen una relación sólida y fiable con el departamento de educación especial (71.8%). En contraste, los padres que asistieron a las sesiones programadas para este estudio informaron que no les contestan sus correos electrónicos o llamadas de teléfono dentro de un plazo adecuado, o que no les responden en absoluto. También hay una falta de comprensión entre estos padres acerca de a quién llamar para resolver problemas. Informaron una falta de claridad sobre quién está a cargo de dirigir el programa de educación especial en los distritos de Santa Bárbara.

Un ejemplo de los problemas de comunicación en los distritos surgió en las reuniones con los padres programadas para este estudio. La administración del distrito informó que se había invitado a todos los padres de educación especial para asistir a los grupos de opinión y que la información sobre las reuniones estaría en la página web del distrito. En la reunión algunos padres dijeron que sus hijos llevaron a casa una invitación para ir a la reunión, mientras que otros no habían recibido la invitación. La mayoría de los padres que asistieron a las reuniones indicaron que se habían enterado sobre la reunión a través de un correo electrónico de otro padre/madre. No había información sobre las reuniones en la página web. Posteriormente la información sobre las reuniones de padres la colocó el personal del distrito.

Según los padres que asistieron a las reuniones, es extremadamente difícil conseguir una respuesta a tiempo de las llamadas de teléfono o los correos electrónicos por parte del departamento y de las escuelas. Los padres expresaron un alto nivel de desconfianza con los distritos debido a la falta de comunicación abierta y diálogo. Hay una falta de dirección consistente por parte del departamento de educación especial en que los padres indicaron que la misma pregunta podía recibir respuestas muy diferentes dependiendo que a qué empleado/a del distrito se le preguntara. Los miembros de la familia con diferencias en términos de cultura, valores o idioma dudan más en su interacción libre y abierta con el personal escolar. Muchos padres ven a la escuela como a una institución que es desagradable, distante e inflexible. Indicaron una falta de comunicación 1:1 entre ayudantes de maestros y padres. A través de las entrevistas con el personal, FCMAT se dio cuenta de situaciones en las que a los ayudantes se les dijo que no hablaran con los padres y no se les permitía acceso al IEP del alumno/a. Hay una falta de coordinación entre las escuelas y otras agencias tales como Salud Mental y Centro Regional.

Recomendaciones

El distrito debería:

1. Desarrollar contactos e interacciones repetidas con padres para mejorar la confianza y las habilidades de comunicación.
2. Considerar las siguientes acciones para fomentar la confianza y mejorar la comunicación:
 - Aceptar a los padres tal como son
 - Compartir información y recursos
 - Llegar hasta el final con las acciones prometidas

Discutir los objetivos abiertamente
Prepararse para las reuniones con los padres

3. Explorar las opciones disponibles para poner a los padres al día con relación a temas de educación especial a través de correo electrónico, contacto por teléfono, reuniones de padres, etc.
4. Proveer entrenamiento para directores de escuelas sobre conciencia de discapacidad y diversidad cultural para asegurar que las familias de los alumnos con discapacidades se sienten bien recibidos en la escuela. Controlar anualmente el éxito en esta área a través de sesiones para escuchar opiniones de los padres, encuestas y otros métodos apropiados.
5. Asegurar que los padres reciben respuestas a tiempo y consistentes por parte de los distritos en todos los asuntos de educación especial.
6. Establecer procedimientos en el departamento de educación especial sobre estrategias efectivas de comunicación para 1:1 de ayudantes de maestros y padres.
7. Definir las funciones y responsabilidades de los ayudantes de maestros y comunicarse con los padres para que haya una clara comprensión de las expectativas.
8. Reunirse por lo menos anualmente con salud mental y personal del centro regional para abrir diálogo, tratar los asuntos que preocupen a la escuela, la agencia y a los padres y evaluar la eficacia del proceso de transición entre las escuelas y las agencias.
9. Luchar para transmitir a las familias por lo menos tres temas consistentes:
 - El deseo de desarrollar una asociación de funcionamiento con las familias
 - La naturaleza crucial de la opinión de la familia referente al progreso educativo de los niños
 - La importancia de trabajar juntos para identificar soluciones a problemas que sean mutuamente ventajosas
10. Desarrollar comunicación efectiva en ambos sentidos. De esa manera tanto padres como maestros pueden estar informados de lo que se espera en relación con la conducta de alumnos, su rendimiento y disciplina. Esto tendrá como resultado unas metas compartidas y toma de decisiones conjuntamente; evitar cualquier malentendido y ayudar a los padres a entender cómo reforzar en casa el aprendizaje y la enseñanza de la escuela.
11. Animar a los padres a visitar la escuela regularmente y hablar con el/la director/a y maestros con relación a la situación educativa de sus hijos.
12. Asegurar que los directores de las escuelas toman un papel de liderazgo en asegurar que se trata a todos los niños con igualdad y justicia en su escuela, tal como lo exigen la ley federal y el estatuto estatal.
13. Desarrollar una norma clara y cordial de participación de padres, y publicar y colocar en un lugar visible en todas las escuelas de los distritos.
14. Exhibir carteles de bienvenida en varios idiomas.
15. Asegurar que la oficina de la escuela es amable y abierta.
16. Organizar la escuela para que a cada uno de los niños en educación especial lo conozcan seis personas.
17. Proveer una persona de contacto para los padres que sea responsable de poner en contacto a padres y educadores en cada una de las escuelas.
18. Colocar un mapa de la escuela para ayudar a los visitantes a encontrar su camino entre los edificios de la escuela.

19. Exhibir trabajos y fotos de los niños en el pasillo principal. Asegurarse de incluir juntos a niños de educación especial y de educación general.
20. Considerar reservar una clase/sala para que los padres se reúnan informal o formalmente para discutir temas que les preocupen. Tener alguno de los miembros del personal disponible para responder preguntas y dar apoyo.

Resolución Efectiva de Quejas y Litigación

En años anteriores SELPA era responsable del proceso debido, incluyendo la litigación potencial. La oficina de SELPA contrató un abogado y asistía a todas las mediaciones y audiencias de proceso debido. A pesar de que los distritos eran responsables de llevar a cabo la decisión de mediación o de proceso debido, no eran responsables por los honorarios de abogados. Esto ya no es el caso y los distritos ahora trabajan con dos bufetes de abogados para temas de educación especial.

Muchos padres se quejaron de que SELPA no apoya a los distritos. FCMAT encontró que hay desconfianza de SELPA y una falta de comprensión en la función de la Ofician de Educación del Condado de Santa Bárbara y Santa Bárbara SELPA.

El SELPA todavía tiene un grupo legal para que los distritos puedan acceder en los casos de proceso debido que se basa en la asistencia diaria promedio (ADA). Para Santa Bárbara, la cantidad disponible es considerablemente menor que en años anteriores. Durante el año escolar 2008-09 los distritos tuvieron cuatro procesos debidos presentados en su contra en la Oficina de Audiencias Administrativas. Dos casos están resueltos, dos siguen abiertos y hay otros 12 casos potenciales. Esto representa un aumento en solicitudes de proceso debido en comparación con años anteriores.

Además, hubo un aumento en el número de quejas formales durante el año escolar 2008-09. Los padres indican que la mayoría de estas quejas están relacionadas con el fallo de no presentar los servicios en el plazo apropiado. Este aumento en quejas formales y de proceso debido probablemente indica la frustración de los padres y la falta de confianza en el distrito. También resalta la falta de un proceso informal para resolver temas de educación especial.

Quejas Formales

| Quejas 2006-2/23/09 | | |
|----------------------------|---------------|---|
| Año | Número | Resultado |
| 2006-07 | 3 | 2 en cumplimiento, 1 cerrado |
| 2007-08 | | No hay registros disponibles |
| 2008-09 | 7 | 6 acciones correctivas o con acuerdos mediados 1 resuelto con mediación informal |

El departamento de educación especial informó que los abogados representando a los distritos este año han solicitado asistir más a reuniones de IPE que en años anteriores. En algunos casos, el personal escolar indica que la presencia de un/a abogado ha permitido un progreso más eficiente y efectivo del IEP. En otros casos se ha indicado que la presencia de abogados ha llevado a una reunión IEP más reñida. Se debería usar abogados para las reuniones de IEP sólo después de haber exhaustado todas las otras medidas razonables.

Algunos padres han informado a FCMAT que las reuniones de IEP pueden ser contenciosas, sin considerar a los padres como parte del equipo. El personal que es responsable de dirigir y facilitar los IEPs, incluyendo el personal de educación especial de la oficina del distrito, directores de escuelas, subdirectores de escuelas y personal certificado de la escuela no han recibido entrenamiento sobre IEPs en colaboración en mayo de 2009.

El proceso, incluyendo plazos de tiempo, para presentar una queja o un proceso debido está disponible a los padres a través de las páginas web de Educación Especial del CDE, y está en la información que se les da a los padres en sus Derechos de Padres. A pesar de que los padres reciben una copia de los Derechos de Padres en las reuniones de IEP, no están en la página web del distrito ni tampoco en un folleto de uso fácil.

El proceso debido/de quejas no está claro para el personal ni los directores de escuelas. Las escuelas reconocen que el departamento de educación especial de la oficina del distrito se encarga de las quejas y acciones de proceso debido, con poca o ninguna participación por parte de la escuela. El personal escolar no siempre entiende por qué se han tomado ciertas decisiones al nivel del distrito referentes al resultado final de una queja o audiencia de proceso debido.

Actualmente los distritos no usan ninguna otra forma alternativa de resolución de disputas (ADR) para resolver informalmente aspectos de educación especial. Los distritos están en proceso de contratar a un/a padre/madre de recursos para facilitar una comunicación abierta con los padres en el proceso de educación especial. El puesto de padre/madre de recursos con frecuencia es una faceta de ADR y es de gran ayuda a los padres que intentan navegar por las complejidades de la educación especial.

ADR incluye entrenamiento del personal, miembros de la comunidad y padres para resolver disputas entre el distrito y los padres que de otra forma se resolverían a través del proceso debido. ADR no ocurre en lugar del proceso debido, ni tampoco impide que los padres o el distrito presenten una acción de proceso debido. La intención de ADR es resolver la disputa informalmente mientras se mantienen relaciones de cooperación y no-adversarias entre las partes involucradas. No se permite la presencia de representantes/partidarios ni abogados en las sesiones de ADR.

Aunque las cuestiones específicas de un proceso de ADR varían de un distrito a otro con base a las características únicas de cada entidad, el Director de SELPA Santa Bárbara puede asistir a los distritos a ponerse en contacto con otros distritos y otras SELPAs que tengan un proceso ADR. Hay información adicional, incluyendo formularios, incluidos en el Apéndice B de este informe.

Debido a los problemas sistemáticos encontrados en educación especial a nivel del distrito y de las escuelas, los distritos deberían considerar el utilizar el apoyo de un Ombudsman en educación especial durante un mínimo de un año. Muchas organizaciones privadas y agencias gubernamentales usan un Ombudsman para mediación en conflictos, seguir hasta el final las áreas de problemas y hacer recomendaciones para cambios en las normas y procedimientos. El papel del Ombudsman varía bastante del papel del padre/madre de recursos. Se debería estructurar para funcionar independientemente del departamento de educación especial y de las escuelas, respondiendo directamente frente al superintendente y al consejo de educación sin servir en ninguna otra función en la organización.

El Ombudsman deberá permanecer neutral y visiblemente fuera de la línea ordinaria y estructuras de personal en la organización. El Ombudsman opera informalmente pero con confidencialidad absoluta.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

- Desarrollar una sección de Preguntas Frecuentes en la página web de educación especial para asistir a los padres con preguntas comunes.
- Considerar el contratar a un Ombudsman para educación especial durante por lo menos un año para desarrollar confianza en el sistema entre los padres y el distrito.
- Establecer una dirección de correo electrónico y línea de teléfono del departamento de educación especial para que los padres puedan dirigir sus preguntas o preocupaciones. Este aspecto lo podría controlar el/la padre/madre de recursos.
- Desarrollar un horario regular para que el personal de la oficina del departamento de educación especial pueda participar en reuniones incluyendo tiempo para revisar preguntas de las escuelas y de los padres.
- Desarrollar un proceso escrito para determinar cuándo un/a alumno/a en un IEP necesita servicios adicionales. Las decisiones siempre se deberían basar en evaluaciones formales y/o informales apropiadas.
- Desarrollar con el SELPA un proceso dinámico para recomendaciones a programas regionales. Entrenar a todo el personal apropiado y desarrollar un método para mantener al personal escolar y a los padres informados sobre la situación de la recomendación para el/la alumno/a.
- Llevar a cabo reuniones con el personal legal antes de un IEP cuando puede que se discutan recursos adicionales para que se puedan tomar decisiones que se requieren en la reunión del IEP. Esto reduciría la cantidad de IEPs a los que el/la abogado/a de los distritos o el personal de la oficina del departamento de educación especial tienen que asistir, reducir los retrasos en resolver estos asuntos y dar más poder a los equipos del IEP.
- Desarrollar un proceso para que el personal de dirección de educación especial esté disponible en las reuniones del equipo del IEP para asistir en la resolución de aspectos complejos cuando se necesite.
- Proveer un/a abogado/a del distrito para una reunión del equipo IEP solo después de haber considerado inefectivas todas las otras posibilidades. El/la abogado/a de los distritos participará en las audiencias del proceso debido y en quejas poco corrientes del CDE.
- Entrenar en metodología para reuniones efectivas del equipo IEP al personal que regularmente asiste a las reuniones de IEP, incluyendo maestros de educación especial, personal de DIS y administradores de la escuela, tales como el próximo entrenamiento en IEPs en colaboración.
- Entrenar en requisitos legales de educación especial a los administradores de IEP y a sus delegados para que puedan dirigir efectivamente las reuniones del equipo de IEP.
- Desarrollar un proceso para que el personal de las escuelas entienda su función en el proceso debido y que participe en la toma de decisiones en las reuniones de resolución y a nivel de mediación.
- Proveer apoyo para el/la nuevo/a padre/madre de recursos que les permitirá dirigir las preguntas de los padres al personal apropiado, proporcionar información general a los padres referente al proceso del IEP y hacer un seguimiento con los padres relacionado con sus preguntas.
- Investigar la viabilidad de instituir un proceso ADR que los distritos consideren apropiado.

Alcance en el Distrito

Los resultados de las entrevistas y las encuestas revelan que no hay un alcance coordinado en el distrito a los padres de alumnos con discapacidades. Los distritos previamente han patrocinado un grupo de padres llamado Comité Asesor de Padres de Educación Especial (SEPAC) pero se deshizo el grupo debido a la poca

participación de padres. Según el personal y los padres, el SEPAC estaba dominado por un pequeño grupo que hacía sentir a los otros padres que no era un foro efectivo para comunicación y resolución de problemas.

Recientemente se formó un nuevo grupo de padres, Comité Asesor de Educación Especial (SEAC). Este grupo no está organizado ni patrocinado por el distrito y los padres organizadores son los responsables del funcionamiento del grupo. Esto ha llevado a una confusión acerca de la función del grupo, miembros, eficacia y cómo los otros padres pueden participar. Sin embargo, el grupo SEAC está muy dedicado a trabajar con el personal escolar y con el consejo de educación en mejorar los servicios para los alumnos de educación especial. Se les debería reconocer como a un grupo importante para fomentar la comunicación y los servicios a los niños.

La mayor parte de los padres que respondieron a la encuesta (68%) no estaban enterados de la oportunidad de participar en grupos de apoyo ni en entrenamiento de padres.

Las oportunidades para entrenamiento de padres también están limitadas por el Centro de Entrenamiento e Información de Padres (PTI) en el área de Santa Bárbara. Los PTIs están prescritos por el Acta de Educación de Personas con Discapacidades (IDEA) y financiados por el Departamento de Educación de los EE.UU. Bajo la IDEA, los PITs están obligados a proveer a los padres de niños con discapacidades (incluyendo padres de bajos ingresos y padres de niños con conocimientos limitados en inglés) el entrenamiento y la información sobre discapacidades, derechos, grupos de apoyo de padres y otros recursos.

El PTI del Condado de Santa Bárbara es “Team of Advocates for Special Kinds” (TASK) (Equipo de Representantes de Niños Especiales). TASK está basado en Anaheim y sirve a los condados desde San Diego a San Luis Obispo. Desafortunadamente, TASK no tiene una oficina ni actualmente ofrece ningún entrenamiento en los condados de Santa Bárbara ni de Ventura. TASK no tiene una oficina en San Luis Obispo y sólo tenía programado un entrenamiento en el momento de la investigación de FCMAT.

La página web de los distritos no está diseñada con comunicación importante ni alcance en mente. El sitio no transmite una sensación de comunidad, particularmente con población hispanoparlantes. Se debería ofrecer una ventana inicial de opción para usar inglés o español. Sin embargo, la ventana se abre a una página web desordenada en inglés, con la opción para “español” en una letra pequeña en rojo en la parte inferior izquierda. Cuando se revisaron las páginas de educación especial en inglés, había amplia información. No obstante, en español, la única información que se ofrece es un archivo en PDF con la declaración de los derechos de los padres.

Una comunicación abierta de dos vías es esencial para una asociación efectiva hogar-escuela.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Establecer un grupo asesor patrocinado por el distrito y coordinado por el Director Ejecutivo de Educación Especial usando las guías aprobadas por el Consejo de Educación.
2. Exigir que el grupo asesor presente un informe mensual y un resumen ejecutivo anual al consejo de educación. Permitir que el grupo asesor hable periódicamente en las reuniones del consejo de educación para revisar y discutir aspectos que preocupan a los padres relacionados con la impartición apropiada de los servicios.
3. Asegurar que el grupo asesor tiene una representación equilibrada del ámbito de discapacidades, edad/grados de los alumnos y etnias.
4. Asegurar que el comité asesor cubre una gran variedad de temas incluyendo: desarrollo del programa educativo, planificación fiscal, preocupaciones de los padres, proceso debido, derechos legales de los padres, la función del director/a de la escuela en educación especial, la función de los padres en el

proceso del IEP y entrenamiento general de padres. El comité asesor debería hacer una encuesta de padres para determinar las necesidades de entrenamiento de padres y evaluación de necesidades.

5. Exigir que el Director Ejecutivo de Educación Especial provea información sobre educación especial al oficial de información pública para asegurar que está disponible para todos los padres.
6. Exigir que el departamento de educación especial coordine entrenamientos para los padres que no hablen inglés con el Comité Asesor del Aprendizaje del Inglés del Distrito (DELAC).
7. Ponerse en contacto con el PTI para concertar entrenamientos locales.
8. Invitar a los padres a visitar las clases de sus hijos.
9. Organizar eventos sociales y celebraciones multiculturales. Hacer que los padres que representan la cultura vayan a la clase y compartan su importancia con los alumnos.
10. Documentar y preguntar a los padres sobre sus necesidades y proveerles respuestas en un plazo de tiempo razonable, tanto verbalmente como por escrito.
11. Revisar la sección de educación especial de la página web del distrito para asegurar que tiene una comunicación con sentido y alcance a las familias de habla hispana.

Revisión Organizativa

Estructura Organizativa

El departamento de educación especial es directamente responsable por funciones adicionales relacionadas con la educación general. Además de la supervisión general de los programas y servicios de educación especial, el departamento es responsable de servicios de salud, Sección 504 y servicios hogar-hospital. La Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973 prohíbe a todas las entidades, escuelas tanto públicas como privadas, que reciben fondos federales, el discriminar con la base de discapacidad. En lo que se refiere a las escuelas esas operaciones incluyen la educación de niños con discapacidades y empleo de un contingente laboral. La asignación de servicios de salud a educación especial no es extraña en otros distritos, particularmente debido al enlace con servicios de atención sanitaria especializada proporcionada a los alumnos con discapacidades.

Durante el año pasado, los distritos también asignaron la supervisión de la Sección 504 a educación especial junto con la supervisión de los servicios de hogar-hospital que es principalmente una función de educación general. Ambos programas habían estado supervisados previamente por Servicios Educativos.

Una comparación con distritos escolares similares indican que la Sección 504 está supervisada por educación especial en cinco de diez distritos (Apéndice C) y que sólo en los Distritos Escolares de Santa Bárbara tiene asignado hogar-hospital.

Los distritos deberían reconsiderar la asignación de responsabilidades de supervisión adicionales al departamento de educación especial hasta que se hayan hecho cambios en el liderazgo.

Santa Bárbara tiene menos supervisores de educación especial que la mayoría de los distritos comparables. El número promedio de supervisores de educación especial (directores, coordinadores, especialistas de programa, otros supervisores) en distritos comparables es 4.7. Esto no incluye especialistas de programas adicionales ni supervisores de apoyo provistos a través de SELPA. Santa Bárbara tiene 3.5 supervisores en educación especial. También debería resaltarse que los 2.5 especialistas de programas se usan principalmente como encargados de casos y no proveen el mismo tipo de servicio como los especialistas de programas típicos.

| Distrito | Personal | Matriculación en Educación Especial | Matriculación en Educación General |
|-----------------|-----------------|--|---|
| Santa Bárbara | 3.5 | 1873 | 15,696 |
| Burbank | 8.0 | 1698 | 16,586 |
| Lake Elsinore | 3.0 | 2366 | 21,764 |
| Lompoc | 2.5 | 845 | 10,329 |
| Napa Valley | 7.0 | 2084 | 17,771 |
| San Marcos | 4.8 | 2181 | 17,851 |
| Santa Clara | 6.0 | 1760 | 14,719 |
| Tustin | 5.0 | 2063 | 21,682 |
| Upland | 1.0 | 1176 | 14,354 |
| Ventura | 6.0 | 1917 | 17,374 |
| | Promedio = 4.7 | | |

Los recursos administrativos en el departamento de educación especial deberían volverse a diseñar para proveer mayor eficacia en la dirección y apoyo de las escuelas y de los padres. Educación especial debería tomar un papel de liderazgo y responsabilidad general por el diseño del programa y cumplimiento con los estándares, incluyendo programas educativos diseñados para un rendimiento al máximo de los alumnos.

La estructura indicada abajo establece la función principal del Director Ejecutivo (ver Apéndice D-1), dos directores que se enfocan en los programas y servicios de primaria y de secundaria (ver Apéndice D-2) y tres especialistas de programas que trabajan directamente con el personal escolar proporcionando desarrollo del personal, apoyo con el programa educativo, etc. (ver Apéndice D-3). La comunicación debería ser una alta prioridad, con guías claras sobre los plazos para dar respuestas y los métodos apropiados para impartir enseñanza para reconstruir la confianza en el departamento.

Recomendaciones:

Los distritos deberían:

1. Asignar responsabilidad general de dirección por las operaciones de educación especial y servicios de salud a un Director Ejecutivo que responde directamente frente a la Adjunta al Superintendente de Servicios Educativos.
2. Asignar dirección de las operaciones del día-a-día de educación especial a un puesto (primaria o secundaria) que responde directamente frente al Director Ejecutivo.
3. Realignar las responsabilidades del trabajo de los especialistas de programas para proveer liderazgo educativo a programas y servicios para alumnos con discapacidades en escuelas y asegurar una comunicación efectiva entre departamentos.
4. Crear un plan sistemático de supervisión para educación especial. Durante la aplicación de la fase, hacer que el Director Ejecutivo responda directamente frente al Superintendente.
5. Concertar informes regulares para el consejo de educación presentados por el Superintendente sobre el progreso de la reorganización y el plan de acción para educación especial.
6. Empezar a reclutar para puestos de nuevo liderazgo en educación especial a principios de primavera para asegurar los mejores candidatos para esos puestos.
7. Establecer guías operativas que requieren que todas las llamadas y correos electrónicos se contesten en un plazo de 24 horas. Si no se tiene una respuesta disponible inmediatamente, ponerse en contacto con la persona para informarle de cuándo recibirá una respuesta.
8. Volver a pasar la supervisión de la Sección 504 al Director de Servicios a Estudiantes por lo menos durante dos años.
9. Volver a pasar la supervisión de hogar-hospital a Servicios Educativos.

Estructura Administrativa y Operación

Al revisar los puestos administrativos más superiores en el departamento de educación especial, FCMAT se enfocó en formas de asegurar una responsabilidad y supervisión consistentes para restaurar la confianza del público.

La estructura organizativa del departamento de educación especial no es eficiente ni efectiva. Ha habido una falta de estabilidad en el liderazgo en el programa de educación especial debido al constante cambio en el puesto de director. Durante los últimos ocho años los distritos han empleado a siete directores de educación

especial. Los dos últimos directores no tuvieron el liderazgo y guía necesarios en el departamento de educación especial. Esto ha llevado a inconsistencia, desorganización, confusión con las normas/procedimientos y una falta de dirección para las escuelas. Los padres expresaron un alto nivel de frustración con los distritos. El personal expresó igual frustración y falta de confianza en la gerencia y dirección de los programas de educación especial.

FCMAT se puso en contacto con siete directores previos para obtener comprensión de las razones para los cambios constantes en este puesto. Se entrevistó a cinco directores anteriores y dos no respondieron.

Surgieron varios temas comunes. Para algunos, las razones estaban relacionadas con decisiones de su vida personal debido en gran parte al alto costo de la vida en Santa Bárbara y su deseo de explorar opciones fuera del liderazgo de educación especial. Sin embargo, hubo cuatro razones principales de naturaleza profesional:

El departamento de educación especial estaba corto en personal, dejando a los directores incapaces de desempeñar las funciones de su puesto con el nivel de profesionalidad deseado.

El puesto no tenía la autoridad para tomar decisiones finales. Cuando se tomaban decisiones que no eran de agrado popular, podían ser anuladas por algún nivel administrativo superior. Como resultado, los directores no se sentían apoyados por la administración.

La puesta en práctica de las decisiones para educación especial con frecuencia se retrasaba debido a los diferentes niveles en el proceso de tomar decisiones en la estructura administrativa de los distritos.

El tiempo requerido para responder a quejas y al proceso debido impedían de forma importante la eficacia general del departamento.

Las declaraciones recibidas de padres y otras personas en la comunidad indican una fuerte corriente de fondo de desconfianza en el liderazgo del distrito, particularmente con relación a programas de educación especial. Además, falta comunicación y comprensión común por parte del liderazgo de las escuelas y las familias a las que sirven con referencia a expectativas realistas para educación especial. Muchos padres se sienten frustrados y no confían en el liderazgo de la escuela que supervisa los programas de sus hijos. Ejemplos de esa desconfianza incluyen:

Los directores de las escuelas no incluyen a los alumnos de educación especial en la cultura de la escuela

La falta de comprensión por parte de los directores de las escuelas de las leyes y procedimientos de educación especial, particularmente en lo que se refiere al proceso y puesta en práctica del IEP

Carencia de articulación entre educación general y educación especial

Acceso desigual en algunas escuelas al programa educativo general y a materiales

Los maestros de educación general y los directores de las escuelas no incluyen a los niños de educación especial

A los padres de alumnos con discapacidades no se les da información sobre el progreso de sus alumnos

Los padres de los alumnos con discapacidades se sienten desconectados de la escuela e intimidados acerca de compartir los aspectos que les preocupan

Hay un conflicto de funciones de liderazgo y responsabilidades entre el personal del programa de educación especial y los directores de las escuelas. El personal indica confusión acerca de quién está a cargo de la educación especial, con mensajes mezclados provenientes tanto de directores de escuelas como del personal del distrito en educación especial. Los distritos no tienen una visión clara de la provisión de programas y servicios de educación especial y no hay definición distintiva de las funciones y responsabilidades de las escuelas en comparación con la de los distritos en lo que se refiere a educación especial.

No hay un manual de procedimientos de educación especial lo que resalta la confusión para el personal. El entrenamiento y las oportunidades de apoyo para maestros y ayudantes de maestros son limitados. A lo largo de

las entrevistas de FCMAT con el personal hubo un tema prevalente de frustración sobre la falta de entrenamiento. La preocupación se centra en la carencia de oportunidades para acceso a entrenamiento tanto para maestros como para ayudantes de maestros además de la falta de calidad de entrenamiento para proveer los servicios apropiados para los alumnos.

Con cada nueva administración de educación especial, el personal de educación especial siente como si estuvieran empezando otra vez con nuevas prioridades y procedimientos. Los especialistas de programas funcionan como personas encargadas de casos en lugar de en su función tradicional de guía y apoyo a los servicios de educación especial.

Los padres indicaron problemas con el proceso del IEP y aspectos en la manera que se proporciona el servicio que se relacionan directamente con la inconsistencia en liderazgo y falta de guía de procedimiento, tal como sigue:

- Carencia de entrenamiento para personal certificado y clasificado que trabaja con trastornos específicos de la conducta
- Proceso de transición inadecuado de K-6 a 7-12 en programa educativo, servicios y apoyos
- Retrasos en los servicios indicados en el IEP; los padres indicaron retrasos de dos a seis meses antes de que se contraten y provean ayudantes de maestros
- Falta de entrenamiento para el personal para trastornos de la conducta y autismo
- Retrasos consistentes en los plazos del IEP
- Falta de entrenamiento para padres y el personal en el proceso del IEP
- No hay evidencia de inclusión de entrenamiento para educación general
- No hay comunicación referente a los planes 504

Los distritos tienen que definir claramente las guías para un programa centralizado tal como educación especial en un sistema descentralizado de dirección basada en las escuelas. Tanto el personal como los padres tienen que saber quién está a cargo. Las funciones y responsabilidades de los directores de las escuelas y del personal administrativo de educación especial tienen que estar definidos. El departamento ha de tener una visión definida clara y comunicar un mensaje consistente por los distritos y la comunidad referente a programas y servicios de educación especial. La visión se tiene que desarrollar en colaboración con todas las partes interesadas y discutida en gran detalle en la sección de revisión del programa.

El personal de apoyo de la oficina no está organizado para obtener un máximo de eficiencia y eficacia. Trabajan duramente e intentan responder las preguntas y aspectos que preocupan al personal y a la comunidad sin la experiencia para hacerlo. En la ausencia de un liderazgo consistente, el personal trabaja diligentemente pero con poca dirección.

Para establecer un liderazgo estable, los distritos tienen que reorganizar el departamento por puestos y estructura de rango. La administración de educación especial ha de tener la autoridad de supervisar apropiadamente y tomar decisiones referentes al trabajo del departamento. Cuando la reorganización esté completa, el departamento tiene que ser considerado responsable de desarrollar un mensaje consistente y responder asuntos relacionados con la educación especial.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Adoptar una declaración de la visión y una norma de la educación especial aprobadas por el consejo de educación con un compromiso de que todos los niños reciban una educación pública gratis apropiada. El desarrollo de esta norma debería incluir a padres, personal y la comunidad.
2. Asegurar que todos los aspectos indicados por los padres como preocupantes en el informe los trata el consejo de educación, con un plan de acción presentado por el personal mostrando quién es responsable de su puesta en práctica, el plazo de tiempo y los costos que representa.
3. Formular un plan de desarrollo del personal basado en una evaluación de necesidades, con opiniones de padres, maestros, directores de escuelas, ayudantes de maestros y personal de educación general. Poner el plan en práctica en el año escolar 200-10.
4. Proveer oportunidades para que los maestros de educación general y de educación especial se reúnan regularmente con relación a procesos de educación especial y para desarrollar estrategias efectivas de comunicación para asistir a los niños con necesidades excepcionales.
5. Establecer reuniones mensuales de puestos de trabajo similares en el personal de educación especial.
6. Tomar acción inmediata para mejorar el sistema de contratación para el personal de educación especial. Específicamente, explorar opciones para aumentar eficacia en el proceso de contratación de ayudantes de maestros para disminuir el lapso en tiempo desde la contratación a la fecha de comienzo.
7. Desarrollar estrategias interinas para ocupar vacantes de ayudantes de maestros con personal entrenado hasta que se contrate a algún empleado/a permanente. Considerar el crear un grupo de ayudantes “flotantes” totalmente entrenados para ocupar puestos de forma interina.
8. Actualizar la página web de los distritos para incluir información actual sobre educación especial, con subrayados en español.
9. Establecer los parámetros de autoridad para el liderazgo de educación especial, que debería estar apoyado y comunicado por el Superintendente a todos los departamentos y administradores de escuelas.
10. Reducir el proceso de toma de decisiones para educación especial en los distritos para incluir la comunicación entre departamentos necesaria entre personal, finanzas, directores de escuelas y profesorado.
11. Definir las funciones y responsabilidades de los directores de las escuelas y la administración de educación especial del distrito. Desarrollar un plan que comunique eficazmente esas funciones y responsabilidades a las escuelas y a los padres.
12. Desarrollar un sistema para distribuir un mensaje consistente referente a la norma y los procedimientos de educación especial. Realizar esto a través de un manual de procedimientos publicado y actualizado regularmente, artículos del orden del día en reuniones de puestos de trabajo similares o entrenamiento del personal para cambios importantes. Marcar una meta de un año de plan de acción que desarrolle estándares de responsabilidad para que educación especial mantenga un mensaje consistente referente a normas y procedimientos.
13. Establecer guías operativas que provean dirección y apoyo al personal administrativo y que se comuniquen a todo el personal, incluyendo los directores de escuelas.
14. Desarrollar una página web completa para educación especial que provea a los padres y a los miembros de la comunidad recursos de fácil acceso.
15. Proveer entrenamiento y apoyo a todos los directores de escuelas en procedimientos de educación especial y el proceso del IEP.

Moral del Personal

FCMAT recogió opiniones sobre la moral del personal de educación especial en una variedad de formas. Se entrevistó a más de 50 maestros en grupos y de forma individual. Algunos maestros prefirieron presentar declaraciones por escrito relatando sus preocupaciones y sentimientos acerca de la moral del personal. Además, FCMAT mandó por correo una encuesta informal a 329 maestros y ayudantes de maestros en el distrito, y respondieron 149. Se puede encontrar una copia de la Encuesta de la Moral del Personal en el Apéndice E. Los resultados indican que el 80% del personal valoraron la moral del personal del departamento de educación especial como baja. El personal se siente valorado por la comunidad (70.6%) y los alumnos a los que sirven (90.5%), pero sólo el 25% se siente valorado por los distritos.

FCMAT encontró que la baja moral en los distritos la causa varios factores:

1. Falta de expectativas claras de comunicación, principalmente atribuible al personal administrativo. No se provee una dirección consistente sobre las normas ni los procedimientos.
2. Falta de apoyo administrativo por parte de la oficina del distrito. La comunicación es pobre e indecisa al nivel del distrito. El proceso de toma de decisiones no está claro.
3. Cambios frecuentes en el liderazgo de educación especial. Los procedimientos cambian frecuentemente y son inconsistentes.
4. Los maestros no tienen los recursos y metodologías que necesitan para apoyar las necesidades de los alumnos.
5. El aumento en la carga de trabajo debido a los cambiantes requisitos con el proceso del IEP y el papeleo tiene tiempo limitado para planificación y colaboración.
6. Carencia de desarrollo del personal tanto para maestros como para ayudantes de maestros.
7. El personal de educación especial está incómodo de hablar sobre sus preocupaciones por miedo a ser transferidos involuntariamente o a experimentar alguna otra forma de represalia en la escuela o a nivel del distrito.

Se expresaron varios temas recurrentes que el personal cree que pueden afectar de forma positiva a la moral del personal de educación especial:

El apoyo de otros colegas tanto en educación general como en educación especial

Respeto mutuo para educadores de educación especial entre colegas y administradores del distrito

Rendimiento de los alumnos

Apoyo de los padres para educación especial en la comunidad

Instalaciones, equipo y suministros adecuados

Entrenamiento y apoyo continuados

Recomendaciones

Los distritos deberían:

Considerar la mejora de la moral del personal de educación especial como una prioridad para la nueva administración de educación especial y los distritos.

Cultivar un fuerte apoyo colegial para educadores de educación especial, con atención particular en las relaciones con los maestros de educación general. Conseguir esto en las escuelas en días de desarrollo profesional y a nivel del distrito por lo menos dos veces al año.

Realizar reuniones de puestos de trabajo similares por lo menos cuatro veces al año para que los maestros de educación especial puedan conectar con colegas de departamento y compartir ideas, celebrar éxitos y resolver casos con problemas complicados.

Considerar un evento anual de reconocimiento al personal de educación especial patrocinado por el nuevo Comité Asesor de Padres de Educación Especial para dar homenaje a maestros y ayudantes de maestros que dan un servicio ejemplar a los alumnos.

Completar una revisión de las instalaciones, el equipo y los suministros disponibles al personal de educación especial y hacer recomendaciones para su mejora.

Explorar opciones a través de la oficina de educación del condado o SELPA para proveer entrenamiento y apoyo a los maestros de educación especial.

Proveer a los maestros un foro de intercambio de ideas y sugerencias con el nuevo liderazgo de educación especial.

Desarrollar estrategias para asegurar que el ambiente en educación especial es abierto y transparente para reducir al mínimo el miedo a represalias que existe actualmente.

Evaluar anualmente la moral del personal de educación especial.

Formación del Plan del Área Local de Educación Especial (SELPA)

A FCMAT se le pidió que determinara la viabilidad de que los distritos formaran su propio SELPA, incluyendo los gastos asociados o ahorros en gastos, responsabilidad y aspectos de cumplimiento. FCMAT comparó el modelo del SELPA del Condado de Santa Bárbara con otros dos SELPAs de tamaño similar y encontró que la base para distribución de fondos era muy similar. Debido a que los distritos están teniendo una disminución en matriculaciones, no sería fiscalmente prudente apartarse del SELPA en estos momentos. Una tendencia estatal indica que a medida que sigue disminuyendo la matriculación en educación general de los distritos, el número de alumnos en educación especial no disminuye. El modelo de financiación actual usado por el SELPA de los distritos parece ser justo y apropiado. Los distritos deberían seguir participando en el SELPA con base a factores actuales.

En el futuro, cuando se hayan desarrollado eficacias y procesos y procedimientos apropiados para los programas de educación especial de los distritos y estén en funcionamiento completo, los distritos puede que quieran reconsiderar la formación de un SELPA.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

Seguir participando en el SELPA del Condado de Santa Bárbara. Reconsiderar el convertirse en un SELPA de distrito único cuando estén en marcha un liderazgo estable y procesos y procedimientos efectivos en educación especial, y cuando la matriculación sea estable y en aumento.

Operación de Programa Regional

A FCMAT se le pidió que considerara si los Distritos Escolares de Santa Bárbara deberían operar programas más regionales para el SELPA. Estos programas regionales actualmente los opera la Oficina de Educación del Condado de Santa Bárbara y la mayoría de los alumnos matriculados en estos programas son residentes en los distritos.

Los programas regionales sirven a alumnos con discapacidades que crean necesidades educativas que requieren los servicios intensivos más arduos. Consecuentemente, los costos directos del programa asociados con el servicio a estos alumnos son bastante altos. Sin embargo, los costos directos COE de Santa Bárbara por alumno con discapacidades severas (\$56,489) es casi el doble de los costos de las Escuelas de Santa Bárbara (\$28,956).

Sin acceso a la información fiscal, FCMAT no pudo determinar los factores que aumentan los costos de COE a un nivel tan alto. Dos factores observables y contribuyentes son la naturaleza del trabajo intensivo de los alumnos a los que se sirve en los programas COE y el método utilizado por cada agencia para codificar gastos, particularmente gastos administrativos y de supervisión.

Los COEs del estado tienen a servir a los alumnos con los impedimentos más severos. Con frecuencia requieren una variedad de servicios especializados incluyendo más profesionales especializados y personal de apoyo que los alumnos a los que con más frecuencia se sirven en las escuelas operadas por los distritos escolares. Este modelo también se encuentra en Santa Bárbara, con una excepción destacada: los alumnos que exteriorizan sus trastornos emocionales con conducta entorpecedora y aparentemente excluidos de los programas CEO para alumnos con trastornos emocionales. Si estos también estuvieran en las clases operadas por el COE, el costo directo del programa por alumno sería incluso mayor. A cambio, el costo directo por alumno para las Escuelas de Santa Bárbara probablemente sería menor.

No parece, por lo tanto, que el alumnado, por sí mismo, sea la fuerza motriz detrás del costo directo por alumno mucho más alto. El otro factor importante es administración y supervisión. Los distritos tienden a confiar en el personal administrativo de sus escuelas para la supervisión de los programas y personal de educación especial. Los COEs por otra parte no transfieren esta función a las escuelas, y la región geográfica en la que se proveen los programas es mucho mayor que la de un distrito escolar. Como consecuencia, los costos de administración y de supervisión tienden a ser más altos para el COE que para un distrito. Normalmente esto se puede comparar revisando la Meta 2001 (Sin Especificar) con la Función 2100 (Supervisión de la Enseñanza).

Desgraciadamente, esta información no estuvo totalmente disponible por parte del CEO durante el análisis de FCMAT. La información disponible mostró que el COE no codificó ninguno de los gastos en la Meta 5001.

Todos los gastos normales de metas sin especificar se cargaron a metas especificadas 5060 (Especialista de Programa), 5710 (Niños de Primera Edad y los que Empiezan a Caminar), 5730 (Preescolar), 5750 (Alumnos con Discapacidades Serias) y 5770 (Alumnos con Discapacidades No-Severas). No hay nada malo con esta costumbre, pero hace que las comparaciones entre entidades sea un poco más difícil y requiere información fiscal más a fondo de la que estuvo a disposición de FCMAT. Quedan preguntas referentes a la base para distribuir los costos administrativos y de supervisión a las metas específicas en lugar de incluirlos todos en la meta sin especificar, y referente a las proporciones entre personal docente y supervisores existentes en la estructura del programa COE. Estos factores afectarán enormemente el costo verdadero de los programas regionales. (En el Apéndice F de este informe se puede encontrar una comparación por alumno en general entre las Escuelas de Santa Bárbara, el COE de Santa Bárbara y el SELPA de Santa Bárbara).

Con base a mayor análisis, FCMAT cree que se podría argumentar a favor de que los distritos consideraran el operar más programas regionales. Sin embargo, los distritos tienen una gran cantidad de retos que tratar y eso puede pesar negativamente contra cualquier ventaja fiscal que pudiera surgir de asumir estos programas en estos momentos.

El SELPA ha empleado a un director jubilado de SELPA para revisar la operación de programas regionales con la idea de mejorar la eficacia de los costos. Se espera su informe en un futuro próximo y probablemente sería mejor considerar el tema después de haber recibido y estudiado este informe.

Debido a una transferencia de programa está regida por EC Sección 56207 que requiere tiempo y planificación considerables, tal transferencia probablemente no podría ocurrir antes del año escolar 2010-11. Esto dejará tiempo adecuado para analizar los factores involucrados y la realización de la planificación necesaria si se tomara la decisión de transferir programas.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

Esperar hasta recibir el informe del consultor a SELPA y revisarlo antes de considerar asumir la operación de programas regionales adicionales.

Si se tomara la decisión de tomar tal acción, desarrollar y poner en práctica un plan, en cumplimiento con EC Sección 56207, para efectuar la transferencia con la mínima interrupción de los servicios. Asegurar que los padres están enterados de la acción y animarles a que participen en la planificación.

Revisión Fiscal

Control de Puestos

El factor más importante que afecta el nivel de los costos del programa asociados con educación especial en las Escuelas de Santa Bárbara es la carencia de una estructura sistemática con supervisión centralizada adecuada en la operación en las escuelas. Esto tiene como resultado que las operaciones del programa tengan supervisión insuficiente y controles inadecuados en las consecuencias fiscales.

Aunque hay puntos fuertes potenciales en la gerencia de los programas educativos basada en las escuelas, también hay el potencial para inconsistencias importantes en la provisión de servicios y la manera en que se ponen en práctica la planificación fiscal y la supervisión. Estas inconsistencias son exacerbadas cuando la supervisión de la programación de educación especial está debilitada o ausente. Los problemas en las relaciones y la comunicación entre el departamento de educación especial y los departamentos de negocios y de personal han tenido como resultado una considerable pérdida de eficacia de costos para proveer servicios de educación especial.

Los distritos no tienen procesos ni controles apropiados en el sistema de control de puestos en contratación, sustitución y/o validación de personal de educación especial. El formulario de Autorización para Empleo y los procesos empleados por los distritos no se siguen siempre y no tienen como resultado un control efectivo de los puestos. De hecho, los directores de escuelas con frecuencia llaman al departamento de recursos humanos para solicitar la ocupación de vacantes o la apertura de un nuevo puesto sin antes completar el papeleo u obtener la aprobación del departamento de educación especial. Un tema relacionado que preocupa es que puede que se tarde varias semanas para ocupar algún puesto vacante ya que no ya procesos formales referentes a cómo y cuándo se supone que tienen que ocurrir. Los distritos deberían revisar los requisitos de firmas en todos los formularios de RH/nómina y reducir los procesos cuando sea posible. Por ejemplo, se podría requerir la firma del Superintendente sólo para aprobación de nuevos puestos y cambios de puestos existentes en lugar de en todos los formularios de solicitudes de personal.

Un sistema de control de puestos confiable establece puestos por escuela o departamento e impide excesos de personal asegurando que los niveles de personal concuerdan con las fórmulas y estándares del distrito. Las funciones del control de puestos deberían estar separadas para que existan controles internos apropiados, con

una distribución del trabajo entre los departamentos de negocios y de recursos humanos. Tienen que existir verificaciones y balances efectivos entre las decisiones de personal y las apropiaciones del presupuesto.

Los procesos y controles se tienen que poner en práctica para asegurar que sólo se entran en el sistema y presupuestos los puestos autorizados por el consejo de educación, que recursos humanos contrate empleados sólo para esos puestos, y que la nómina pague sólo a los empleados contratados en los puestos autorizados. La separación apropiada de obligaciones es un factor clave en la creación de un sistema de control interno fuerte para asegurar un sistema confiable de control de puestos. Después de desarrollar el presupuesto, el sistema de control de puestos y el presupuesto tienen que seguir siendo actualizados con la misma información; el departamento de nómina también tiene que hacer las comparaciones con esta información.

Muestra de la Distribución de Trabajo para Control Interno

| Tarea | Responsabilidad |
|---|--|
| Aprobar o autorizar un puesto | Consejo de Educación |
| Inclusión del puesto aprobada para el control de puestos, con sueldo/presupuesto estimado | Departamento de negocios (incluye el depto. de educ. especial en la aprobación del puesto) |
| Incluir los datos demográficos en la pantalla demográfica principal, incluir lo siguiente: Nombre del empleado/a Dirección del empleado/a Número de seguro social Credencial Clasificación Colocación en el nivel de sueldo Asignaciones de la revisión anual del empleado/a | Departamento de Recursos Humanos |
| Actualización de las prestaciones al empleado/a Revisión y actualización del calendario laboral del empleado/a Revisión anual y programación de actualización del sueldo | Departamento de negocios o departamento de recursos humanos |
| Códigos de la cuenta Desarrollo del presupuesto Proyecciones del presupuesto Proyecciones para múltiples años Proyecciones de sueldo | Departamento de negocios en conjunto con el departamento de educación especial |

El formulario de Solicitud de Puesto de abajo es útil en los siguientes casos:

- Crear un nuevo puesto – esto requiere documentación mostrando de dónde van a salir los fondos y por qué se necesita el puesto.
- Cambio de financiación – requiere documentación para la nueva fuente de ingresos.
- Colocar una vacante – requiere el nombre del empleado/a que se va a sustituir.
- Aumentar/disminuir el FTE – requiere documentación en ambos casos. La disminución puede producir despidos.
- Eliminar un puesto – completar el área de justificación. Esta sección puede producir despidos.
- Solicitud de ayuda/sustitutos a largo plazo – (a) Si un/a maestro/a de la clase va a estar ausente un tiempo largo (más de un semestre), se puede solicitar la aprobación para un/a maestro/a o sustituto/a a largo plazo. Se requiere documentación. (b) Si se solicitan sustitutos para entrenamiento interno u otra actividad en escuelas no relacionadas con la ausencia del maestro/a, se puede completar este formulario y proveer un código de presupuesto de la escuela para el cargo de los gastos.

DISTRITO ESCOLAR XXXXXX
SOLICITUD DE PUESTO

Información General

Nombre de Escuela/Departamento N° de Escuela/Depto. Teléfono Fecha de la solicitud

Nombre del solicitante Título Correo electrónico Teléfono alternativo

Acción Solicitada: TODAS LAS SOLICITUDES TIENEN QUE ESTAR APROBADAS POR EL DIRECTOR EJECUTIVO Y EL OFICIAL FINANCIERO

___ Crear un Puesto Nuevo Asignación Actual: _____ Nueva Asignación: _____ Cambio de Financiación _____
(adjuntar documentación) (adjuntar documentación)

___ Puesto Vacante*/Puesto Nuevo (marcar con un círculo) *Para sustituir: _____

___ Aumento de FTE % de ___ a _____ Disminución de FTE % de ___ a _____

___ Eliminar un puesto: justificación _____

Solicitud de Sustituto*/Ayuda a Largo Plazo

Instrucciones: mostrar abajo el origen del presupuesto Certificado Fecha de inicio _____ Fecha de terminación: _____
y adjuntar la documentación justificando la solicitud

Clasificación del trabajo: _____ Clasificado Horario _____ am/pm a _____ am/pm
Empleado/a en Ausencia* _____ Sustituto/a recomendado/a: _____

Códigos del Presupuesto Fondos Existentes _____ Nuevos Fondos _____ (adjuntar documentación de apoyo)

| Fondo | Origen | Programa | Código de la Cuenta | Objeto | |
|-------|--------|----------|---------------------|--------|---------|
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ % |

Información del Puesto

Número del puesto _____ Título del puesto _____ FTE % Actual _____

Solicitante (Director, Encargado del Programa, etc.) Fecha Director Ejecutivo Fecha

Adjunto/a al Superintendente Fecha Verificado por (Recursos Humanos) Fecha

Recursos Humanos devuelve la copia al iniciador

Jefe Financiero r Fecha

Recomendaciones

Los distritos deberían:

- Usar un formulario de solicitud de personal que sigue una ruta para obtener las firmas apropiadas para aprobación antes de iniciar la contratación (ver el ejemplo anterior).
- Revisar los requisitos de firmas en todos los formularios de RH/Nómina y reducir el proceso siempre que sea posible.
- Usar un sistema de control de puestos que protege contra contratación fuera del FTE de los límites del presupuesto.
- Establecer líneas de comunicación abiertas entre personal, educación especial y la oficina de negocios.
Asignar a la Oficina de Negocios la tarea de proveer datos e informes al Superintendente y a la Mesa Directiva.
- 5. Desarrollar un proceso que incluya que el acuerdo firmado por el Director Ejecutivo de educación especial para sustituir o añadir un ayudante empiece el proceso de contratación. Usar los procedimientos establecidos indicados en el formulario de Autorización para Reclutamiento de Empleo/Sustitución. Incluir una sección para aprobación de educación especial.

Control del Presupuesto

El departamento de educación especial no controla el presupuesto de educación especial. El control de presupuesto es esencial para la salud fiscal de un distrito. Los presupuestos deberían mostrar en todo momento el plan más actualizado de gastos. Por lo tanto, la oficina de educación especial tiene que ser experta en entender cómo controlar y actualizar el presupuesto. Se tendría que desarrollar y seguir un proceso para revisión mensual de los presupuestos de educación especial, tanto para ingresos como para gastos. Esto incluiría completar los formularios de transferencias del presupuesto y de aumento/disminución del presupuesto. La revisión debería incluir el balance de cuentas de control de puestos a la nómina en cada uno de los períodos interinos (actual en fechas 10/31 y 1/31 de cada año).

El presupuesto tiene que reflejar la situación real del presupuesto del programa. No se deberían permitir gastos hasta que haya fondos adecuados disponibles en el presupuesto específico en el que se aplican los cargos. Además, los códigos del presupuesto que se usen tienen que estar en cumplimiento con el Manual de Contabilidad del Estado de California (ver el Apéndice G de este informe).

Una revisión por parte de FCMAT de los códigos de contabilidad de nómina en comparación con las listas de personal de educación especial (ej.: puestos actuales de los empleados) reveló que varios empleados no tenían los códigos apropiados del objeto y/o programa. Si los ingresos y los gastos no se clasifican correctamente, no se pueden determinar completamente los costos del programa de educación especial.

Los presupuestos de educación especial se están gastando sin los controles apropiados a nivel centralizado. Como programa a nivel de todo el distrito, los presupuestos de gastos se tienen que desarrollar y controlar en la oficina de educación especial, con asistencia y opiniones de los administradores de las escuelas. Un control centralizado aseguraría un uso efectivo y eficiente de todos los recursos de educación especial y podría ayudar a reducir el nivel actual de usurpación de recursos.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Desarrollar en colaboración los presupuestos de educación especial para el año escolar 2009-10 entre la oficina de negocios, el departamento de educación especial y los administradores de las escuelas.
2. Utilizar procedimientos desarrollados por el Superintendente y su Mesa Directiva para asegurar que estos fondos se usan para cumplir con las metas a nivel de distrito.
3. Asegurar habilidad con la nueva administración de educación especial en el control y actualización del presupuesto de educación especial.
4. Establecer un proceso continuado para revisión mensual de los presupuestos de educación especial para completar las transferencias de presupuestos, equilibrar el control de puestos y determinar la situación del presupuesto del programa.
5. Asegurar que hay comunicación mensual con el Superintendente y su mesa directiva en relación a la situación del presupuesto del programa.
6. Asegurar que la nueva administración de educación especial recibe entrenamiento en la Estructura de Códigos de Contabilidad Estandarizada (SACS).

Costos de Instalaciones

FCMAT revisó la asignación de instalaciones y descubrió que la metodología actual de acuerdo con SELPA de los distritos para la proporción de gastos en instalaciones parece ser apropiada. Bajo la metodología actual los distritos están obligados a suministrar un número de estaciones de clases para programas regionalizados con base a los recuentos de CBEDS de las escuelas públicas en el condado. Esto se compara con el número de estaciones de clases realmente provistas por el distrito. Si un distrito tiene más estaciones de clases disponibles para uso de las requeridas, paga una cantidad menor de participación del total de los costos. Si un distrito no tiene tantas estaciones de clases disponibles como las que se requieren, pagará una proporción mayor de instalaciones.

En el año fiscal 2008-09 las escuelas de Santa Bárbara proveyeron 9.9 estaciones de clases de las 14.78 que se le exigían de acuerdo con la fórmula. Las escuelas de Santa Bárbara tienen 330 alumnos a los que se sirve en programas regionalizados, o aproximadamente el 21% de sus alumnos en educación especial.

Si los distritos tuvieran que proveer estos programas en lugar de participar en este consorcio, tendrían que proveer clases adicionales, tanto si eso significa usar clases disponibles, vacías (si las hubiera) o añadir espacio de clases en las escuelas de todo el distrito. Con base a la matriculación actual de los distritos y la utilización del espacio de las clases, los distritos deberían permanecer en el consorcio. En el futuro, cuando se hayan desarrollado procesos y procedimientos apropiados para los programas de educación especial de las escuelas de Santa Bárbara y se haya demostrado que trabajan efectivamente, los distritos puede que quieran considerar un método diferente de proveer estos servicios a sus alumnos.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

Permanecer en el consorcio de instalaciones hasta el momento en que se hayan desarrollado procedimientos y procesos apropiados y se hayan puesto en práctica con el departamento de educación especial de los Distritos Escolares de Santa Bárbara.

Revisión del Programa

Aspectos de Acceso Equitativo

Los datos provistos por el distrito indican que el 60.5% de los alumnos en el distrito de primaria y el 35.3% de los del distrito de secundaria son de familias de bajos ingresos (tal como se mide por los datos de comidas gratis y a precios reducidos del distrito) cuando se compara con el 51.8% del Condado de Santa Bárbara en general. Los padres hispanoparlantes de bajos ingresos con hijos discapacitados están bastante descontentos con los servicios de educación especial que reciben sus hijos.

Las familias de bajos ingresos sienten que tienen poca representación y que no tienen voz ni voto. No se ha proporcionado entrenamiento específico al personal para trabajar con familias de bajos ingresos. A través de las entrevistas a los padres FCMAT descubrió que los padres sienten que los distritos no entienden las conductas/intenciones de los alumnos debido a barreras del idioma y culturales. Como resultado, los padres creen que sus hijos no tienen acceso equitativo a educación especial ni a los servicios relacionados. Esto hace que los padres se sientan como que no les respetan y que la educación de sus hijos no tiene importancia para los distritos.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Evaluar las necesidades de entrenamiento del personal con relación a trabajar con familias de bajos ingresos.
2. Proveer intérpretes y guardería en las reuniones para animar la participación.
3. Proveer entrenamiento para los maestros sobre estrategias para trabajar con familias de bajos ingresos.
4. Conectar con organizaciones de la comunidad que sirven a familias de bajos ingresos para organizar lugares de reunión geográficamente convenientes y/o transporte de los padres a las reuniones.
5. Proveer educación al personal y las familias que anima la comprensión y celebración de diversas formas familiares, culturales y étnicas.

6. Luchar para transmitir por lo menos tres temas consistentes a las familias:

el deseo de desarrollar asociaciones que funcionen con las familias

la naturaleza crucial de la participación de la familia en el progreso educativo de sus hijos

la importancia de trabajar juntos para identificar soluciones a problemas mutuamente ventajosas

Desarrollar una comunicación efectiva en dos sentidos. Se puede informar a padres y a maestros de lo que se espera en relación a la conducta de los alumnos, el rendimiento y la disciplina. Esto tendrá como resultado unas metas compartidas y una toma de decisiones conjuntas evitando así cualquier malentendido y ayudando a los padres a entender cómo reforzar en casa el aprendizaje y la enseñanza escolar.

Buscar asistencia de representantes de grupos hispanos para facilitar la comunicación.

Misión e Ideas Centrales

La Declaración de la Misión de los distritos es la siguiente:

Los Distritos Escolares de Santa Bárbara, en asociación con padres y la comunidad, proveerán enseñanza y guía para que los alumnos consigan:

Excelencia académica

Entender y respetar la diversidad,

Equilibrar los intereses individuales y las responsabilidades cívicas,

Participar en una sociedad incesantemente tecnológica,

Asuman responsabilidad por su propio aprendizaje y desarrollo.

Educación especial no tiene una declaración de su misión o filosofía escritas para el departamento. La falta de una filosofía clara para educación especial deja a los distritos sin una base para la operación eficiente de un programa centralizado en un sistema descentralizado. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara apoyan una gerencia basada en cada una de sus escuelas, pero no está claro cómo la educación especial cabe dentro de esa estructura. La educación especial es un programa grande en el distrito sirviendo a 1,819 alumnos con discapacidades, con un personal de 329 empleados. Esto ha llevado a confusión acerca de quién está a cargo de los maestros, ayudantes de maestros, programa educativo y materiales de educación especial.

Las funciones y responsabilidades de los directores de las escuelas y de la administración de educación especial no están definidas. No hay guías ni procedimientos escritos que definan los aspectos operativos de la educación especial. Los administradores de las escuelas evalúan al personal de educación especial, incluyendo al personal de apoyo. Tanto el personal de apoyo como algunos directores de escuelas sienten firmemente que la evaluación del personal de apoyo debería ser responsabilidad del departamento de educación especial en lugar de los directores de las escuelas.

La educación especial tiene que definir su función y misión de una manera que se alinea con la filosofía del distrito. Como parte de la filosofía del departamento será necesario incluir cómo se desarrollarán, supervisarán y apoyarán los programas y servicios. La filosofía deberá definir quién está a cargo de la educación especial. Las funciones y las responsabilidades deben quedar bien claras. Tiene que haber una amplia gama de programas y servicios disponibles a los alumnos. Sin este esfuerzo, el departamento carecerá de dirección y los servicios a los alumnos sufrirán.

Un grupo de partes interesadas generalmente desarrolla las declaraciones de la misión. En este caso, la declaración de la misión y la filosofía para los programas las tienen que desarrollar un grupo reducido de padres, maestros de educación general y educación especial y los administradores de la educación especial de los distritos. El proceso para desarrollar una misión y una filosofía puede ser laborioso y llevar tiempo. Esto

puede ser un reto particularmente si las partes han tenido dificultades en el pasado que han erosionado la confianza, tal como es la situación en Santa Bárbara.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Formar un comité consistente de representantes de los siguientes grupos para desarrollar una declaración de la misión para el departamento y aclarar la filosofía de servir a los alumnos con necesidades especiales:

Padres

Administradores de educación especial de la oficina del distrito

Proveedores de servicios de educación especial

Maestros de educación general

Administradores de las escuelas

2. Contratar a alguien con experiencia en desarrollar declaraciones de la misión/filosofía y facilitar a grupos para proveer estructura y transparencia al proceso, que ayudará en mejorar la confianza entre las partes interesadas.
3. Presentar la declaración de la misión y de la filosofía al consejo de educación para su aprobación.
4. Incluir la declaración de la misión y de la filosofía en la página web del distrito y en el manual de procedimientos de educación especial para que todos los maestros, padres y miembros de la comunidad estén enterados del enfoque de la educación especial.
5. Determinar quién está a cargo de los maestros, ayudantes de maestros, programa educativo y materiales de educación especial, y una evaluación basada en la filosofía del departamento, y asegurar que estas decisiones se comunican claramente a todos los administradores de las escuelas, maestros de educación especial y personal de la oficina del distrito.

Modelo de Respuesta a Intervención (RTI)

La Norma del Consejo 6164.5 de los distritos trata los equipos de estudio de alumnos. Establece la necesidad de un equipo de estudio de alumnos (SST) en cada escuela para identificar los alumnos con dificultades académicas, de asistencia o de conducta, y las estrategias y programas que podrían resolver o aliviar estas dificultades. Esta norma fue adoptada en 1999, antes de la reciente legislación referente a la respuesta a intervención (RTI). El Reglamento Administrativo 6164.5 de los distritos provee información general para cada una de las escuelas sobre cómo establecer un proceso SST. El proceso exacto para una SST varía de una escuela a otra. Una falta de consistencia en el proceso SST tiene como resultado que los alumnos sean recomendados para evaluación de educación especial en una escuela pero no en otra.

Los distritos no recopilan datos de SST, y no hay unas guías definitivas referentes a los SSTs con éxito. El proceso SST no tiene la intención de ser un impedimento que tiene que salvarse antes de recomendar a un alumno para evaluación de educación especial, sino que es un foro para asistir a los alumnos en la escuela para que puedan tener éxito sin educación especial.

La RTI es una función de educación general, no de educación especial. Actualmente la RTI no tiene el mismo aspecto en todas las escuelas primarias, secundarias o preparatorias. En algunas escuelas en un programa “de

empuje” mientras que en otras tienen personal de educación especial trabajando con alumnos no identificados para educación especial, algunos tienen un sistema de niveles de proveer enseñanza en lectura y/o matemáticas con personal de educación especial trabajando con un grupo de alumnos de la misma forma que hacen los maestros de educación general. Otras tienen una pirámide definida de servicios adicionales disponibles a los alumnos con base a evaluaciones específicas, sin participación de educación especial hasta que el/la alumno/a es recomendado/a para una evaluación. La administración del distrito informó a FCMAT que el/la directora/a de cada escuela ha recibido entrenamiento en RTI. Algunas de las escuelas han tenido entrenamiento adicional del Distrito Escolar Unificado de Elk Grove o de la Universidad de California en Santa Bárbara. Los directores de las escuelas no tienen direcciones específicas sobre cómo deben poner en práctica las RTIs ni la función de educación especial en el proceso. Los distritos no tienen un modelo consistente para RTI y cada escuela provee su propia versión o modelo.

Muchos de los maestros de educación general de secundaria han recibido entrenamiento a través de Avance Vía Determinación Individual (AVID). En algunas de estas escuelas los maestros de educación especial estuvieron incluidos en el entrenamiento. Se espera que los maestros que han recibido el entrenamiento del administrador/a de su escuela, que usen las estrategias AVID en las clases de Enseñanza Intensiva (II). Sin embargo, no todas las escuelas están incorporando estrategias AVID, no todos los maestros de educación especial han recibido entrenamiento y sólo hay materiales disponibles para los maestros de educación especial cuando su director/a se los proporciona. El departamento de educación especial no ha participado, y en algunos casos, ni siquiera está enterado del entrenamiento que recibieron los maestros de educación especial en sus escuelas.

Los psicólogos escolares no usan RTI como parte del proceso de toma de decisiones para educación especial. El estado no ha desarrollado los criterios ni las normas para usar RTI para determinar la elegibilidad para educación especial. Por lo tanto, los psicólogos siguen usando el modelo de discrepancia tradicional para determinar la elegibilidad incluso en las escuelas en las que están utilizando RTI.

El porcentaje de identificación para alumnos con discapacidades en el año 2008-09 es más alto en los Distritos Escolares de Santa Bárbara que en el Condado de Santa Bárbara y en el estado. La filosofía detrás de los programas RTI significa que el uso efectivo de RTI debería disminuir el porcentaje de alumnos identificados para educación especial. Eso no ha pasado en los Distritos Escolares de Santa Bárbara, a pesar de la puesta en práctica de RTI. Los distritos tienen que examinar el proceso para identificar a los alumnos con discapacidades.

Porcentaje de identificación para alumnos con discapacidades de CASEMIS 2008

| Distrito | Condado | Estado |
|-----------------|----------------|---------------|
| 12% | 10.4% | 11% |

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Establecer un proceso de estudio de alumnos en todas las escuelas de los distritos para reducir la probabilidad de que un alumno reciba un tratamiento diferente en una escuela al que se recibe en otra.
2. Entrenar a todas las escuelas en el proceso de SST.

3. Incluir en el proceso de SST del distrito un método consistente de documentar:
 - Los niveles de RTI operando en la escuela
 - Los datos específicos recopilados a través de RTI
 - Los criterios para recomendar a evaluación de educación especial
4. Recopilar datos de todas las escuelas para determinar la eficacia del proceso SST. Los datos deberían incluir:
 - El número de alumnos discutidos en los SSTs
 - El número de alumnos evaluados para educación especial
 - El número de alumnos que fueron evaluados y considerados elegibles para educación especial
5. Incluir a maestros de educación especial en todas las RTI, entrenamiento de estrategias de enseñanza y académicas provistas a los maestros de educación general tal como sea apropiado a su nivel, grado y materia.
6. Asegurar que todos los maestros de educación especial tienen los materiales apropiados para poner en práctica los entrenamientos.
7. Entrenar a todos los psicólogos sobre cómo usar RTI como parte del proceso de toma de decisiones para recomendaciones a educación especial, no como un sustituto para el modelo de discrepancia sino para demostrar aún más la elegibilidad para educación especial.
8. Evaluar la eficacia de las estrategias de Respuesta a Intervención actuales que causan impacto en el porcentaje de identificación para educación especial.

Comparación de Proporciones de Personal, Clase y Cantidad de Casos

El departamento de educación especial fue incapaz de proveer una lista precisa de personal que reflejara el total FTE financiado por educación especial, los tamaños de las clases ni las cantidades de casos. En una revisión posterior, FCMAT encontró que las listas de personal estaban disponibles a través de personal y de finanzas, pero ninguno pudo verificar los números usados en educación especial. La revisión de las proporciones de personal se basa en la información recogida por educación especial durante este estudio. La precisión de los datos puede causar impacto en los resultados finales.

La filosofía de los distritos de gerencia basada en las escuelas lleva a un enfoque descentralizado del personal en el departamento de educación especial. Todos los maestros y ayudantes de maestros de educación especial son contratados, supervisados y evaluados por los directores de las escuelas. El departamento de educación especial no tiene responsabilidad de supervisión para mantener proporciones de personal. Tampoco tiene ninguna autoridad para establecer la responsabilidad de asegurar que los programas y la cantidad de casos sea equilibrada para asegurar la provisión de educación especial y servicios relacionados a los alumnos.

Los distritos no ofrecen una gama completa de programas y servicios de educación especial. Todos los alumnos son asignados a su escuela de asistencia y cada escuela es responsable de diseñar programas y servicios para satisfacer una gran variedad de necesidades. El modelo se basa aparentemente en el modelo de un centro de aprendizaje, pero a través de las entrevistas con el personal y los padres FCMAT descubrió que en la mayoría de los casos, los alumnos están totalmente incluidos con los ayudantes de maestros. Estos ayudantes no están siempre entrenados completamente para apoyar a los alumnos con discapacidades en una manera integrada.

En una carta fechada 27 de marzo de 2009, Jack O'Connell, Superintendente Estatal de Educación Pública, provee guía a los distritos referente a los requisitos legales para proveer servicios a los alumnos con discapacidades (ver Apéndice H). La carta indica la necesidad de que los distritos consideren cambios en la

forma que se proveen los servicios para asegurar que se siguen los requisitos estatutarios de las leyes estatal y federal. Otros requisitos incluyen que los maestros han de cumplir con las metas del IEP y que tienen las credenciales apropiadas y que cumplen con los estándares altamente calificados, y que los costos de personal se pueden compartir proporcionalmente con base al tiempo de enseñanza. Se les recuerda a las SELPAs de la obligación de asegurar que hay una gama de opciones de programas para satisfacer las necesidades de los alumnos con discapacidades. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara no tienen una amplia gama de opciones de programas en por lo menos dos áreas de discapacidad, ni tampoco hay esas opciones disponibles en SELPA.

Los programas para los alumnos con perturbaciones emocionales (ED) y autismo requieren servicios más intensivos de los que hay disponibles en las escuelas. Los padres y el personal indicaron que hay una gran necesidad de programas ED que se enfocan en los alumnos que exteriorizan conductas y programas especializados para alumnos con autismo que requieren servicios intensivos.

Los padres también valoran la colocación continuada de los alumnos con discapacidades en escuela en el hogar. Sin embargo, los programas intensivos tales como los programas para los alumnos con autismo y perturbaciones emocionales son costosos y requieren personal con entrenamiento especializado. No es viable crear este tipo de servicio en cada una de las escuelas. Para satisfacer con éxito este reto, los distritos y padres tienen que trabajar juntos para desarrollar programas y servicios que tengan éxito. SELPA comparte una responsabilidad de asegurar que hay una gama completa de programas y servicios, y también debería participar en la discusión referente a opciones de servicio.

Enfermeras

El promedio estatal de enfermeras en California es de una enfermera para 2219 alumnos (1:2219). La proporción de los distritos es de 1:3924. Como en la mayoría de los distritos, Santa Bárbara usa un modelo de consulta para servicios de salud, con técnicos de salud entrenados supervisados por enfermeras escolares con credenciales. Los promedio superiores se relacionan sólo a enfermeras escolares con credenciales y alumnos. Además de las obligaciones de educación general, las enfermeras realizan evaluaciones, cuidados sanitarios especializados, entrenamiento y apoyo a alumnos con discapacidades. Aumentar el FTE de enfermeras en tres puestos reduciría la proporción de alumnos a 1:2242, que está más en línea con la cantidad estatal.

Proporciones de Personal

En la ausencia de una fórmula de personal definida claramente, FCMAT analizó las proporciones de personal con base a los códigos de funciones de programa a los que se codifica el personal de educación especial. A pesar de que los distritos usan un modelo de centro de aprendizaje, los maestros están codificados como RSP o SDC.

El promedio de cantidad de casos de RSP es de 22.8 alumnos. El Código de Educación prescribe un límite de 28 alumnos por especialista de recursos. El contrato con maestros de Santa Bárbara especifica un máximo de 28 alumnos por maestro de educación especial. Los distritos están dentro del rango y de los requisitos legales para RSP.

El promedio de cantidad de casos de SDC es de 20.8. El contrato de maestros especifica un máximo de 28 alumnos. Las guías de los Servicios Escolares de California (SSC) indican 12 alumnos en SDC en primaria y 12-15 en secundaria. Los distritos claramente exceden estas guías debido al modelo de centro de aprendizaje. Los distritos deberían seguir evaluando la eficacia de este modelo y asegurar que se satisfacen las necesidades de todos los alumnos con discapacidades. Las necesidades de los alumnos deben marcar el modelo en lugar de que el modelo marque los programas y servicios.

FCMAT incorporó todos los programas ED y de transición en los cálculos para los programas de alumnos con discapacidades severas. El promedio de casos en SDC SH es 11. Las guías de SSC indican 8-10 para áreas de baja incidencia y 10-12 para el retraso en el desarrollo.

La proporción en educación física adaptada (promedio 52) y limitaciones de la vista (promedio 21.3) están dentro de las guías de SSC.

Para los alumnos sordos y duros de oído (DHH) el promedio de casos es de 6.7. La guía de SSC es 10-30, sin embargo el personal del distrito indicó que los servicios están repartidos en una gran área geográfica. Con base a esta necesidad la proporción más baja está justificada pero debería controlarse de cerca.

La proporción de psicólogos con alumnos en los distritos es de 923:1. Esto incluye la responsabilidad de proveer asesoramiento a los alumnos de educación especial. La proporción de psicólogos a alumnos con base al recuento de CBEDS en 2008-09 es de 1:1328. Los distritos tenían datos contradictorios sobre los números reales de psicólogos empleados para el año escolar 2008-09. Oscila entre 15.0 y 17.0 puestos. Si los distritos alinearan la proporción de psicólogos con las guías del recuento CBEDS, podrían eliminar de tres a cinco puestos, consiguiendo un ahorro a los distritos de \$255,444 - \$425,740.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Estandarizar el plan de personal para educación especial que refleje el total de FTE financiado por los ingresos de educación especial, los tamaños de las clases y el número de casos sin importar el tipo de modelo en que se imparte el programa en las escuelas.
2. Desarrollar una lista de personal que refleje el total de FTE para todo el personal certificado y clasificado que esté alineado con los totales en el departamento de personal y los códigos de funciones para educación especial disponibles en la oficina de negocios, y que refleje con precisión las asignaciones de escuelas específicas para todo el personal de educación especial.
3. Desarrollar un plan para controlar el tamaño de las clases, el número de casos y la cantidad de ayudantes de maestros asignados a proveer servicios.
4. Crear y poner en práctica formulas para todas las opciones de programas y servicios que están alineados con los estándares de prácticas y acuerdos legales y contractuales.
5. Aumentar el nivel de enfermeras de 3.0 a 7.0 para alinear más de cerca con la proporción estatal de 1:2219.
6. Desarrollar un plan estratégico para educación especial que establezca claramente la gama de servicios disponibles a los alumnos, en particular programas especializados para alumnos con perturbaciones emocionales y autismo.
7. Reducir el FTE de psicólogos en 3.0-5.0 para unos ahorros de \$255,444 - \$425,740.
8. Dar a las escuelas de forma individual opciones de comprar servicios adicionales de psicólogos usando los fondos de esa escuela.
9. Trabajar en colaboración con SELPA para asegurar que hay una amplia variedad de programas y servicios disponibles para satisfacer las necesidades de los alumnos de los distritos de Santa Bárbara.
10. Usar un proceso de planificación estratégica con todas las partes interesadas, incluyendo los padres, para desarrollar servicios especializados para los alumnos con perturbaciones emocionales y autistas.

Proceso de Asignación para Maestros y Ayudantes de Maestros

El departamento de educación especial no tiene un proceso escrito ni formalizado para la asignación de maestros y ayudantes. No hay una fórmula establecida ni proceso para el personal con el que crear un plan

apropiado de personal para todos los servicios y programas. Esto se debe en gran parte a la inestabilidad en el liderazgo del departamento. Anteriormente, las escuelas tenían la función principal en las asignaciones, mientras que recientemente el Director de Educación Especial hizo una asignación unilateral de maestros y ayudantes de educación especial.

Cuando se entrevista a candidatos para puestos de ayudantes para un puesto en el distrito, se les hace una serie de preguntas. Las preguntas no son específicas a ayudantes 1:1. Cuando inicialmente se asigna ayudantes a alguna escuela, empiezan a trabajar sólo con la información acerca de la situación que le da el/la maestro/a de educación especial en la escuela. En los casos en los que los ayudantes tienen que participar con mayores necesidades tales como ir al baño o transferir alumnos, el entrenamiento normalmente consiste en otro ayudante de la escuela le indica al nuevo lo que cree que tiene que hacer. Se deja a los ayudantes por su cuenta.

Aunque el departamento de recursos humanos indica claramente tanto oralmente como por escrito que a los ayudantes los contratan los Distritos Escolares de Santa Bárbara y no las escuelas de forma individual, las escuelas de forma individual operan claramente bajo la filosofía de que los ayudantes les pertenecen a ellas y pueden ser reasignados en su escuela tal como les parezca.

No se informa a los ayudantes sobre oportunidades de entrenamiento y cuando solicitan ir a algún entrenamiento con frecuencia el/la administrador/a de esa escuela deniega la solicitud. Se ha proporcionado entrenamiento del Instituto de Prevención de Crisis (CPI) a los ayudantes de algunas escuelas pero no en otras que tienen alumnos igualmente agresivos. Algunos ayudantes recibieron entrenamiento AVID en una escuela pero no en las otras.

El departamento de educación especial no tiene un manual para ayudantes. Los ayudantes normalmente obtienen la información de otros ayudantes, de maestros o de fuentes externas. Esto lleva a frustración e información inconsistente para el personal.

Los distritos no tienen procesos para determinar la necesidad anual de ayudantes de maestros. A medida que los alumnos se marchan de los distritos o salen de educación especial, los distritos no reasignan a los ayudantes para satisfacer nuevas necesidades en el programa de educación especial. Los ayudantes se quedan en otros puestos en la escuela asignados por el/la directora/a de la escuela.

Los padres están muy frustrados con relación a la incapacidad del distrito de ocupar puestos de ayudantes en un plazo aceptable en cumplimiento con el IEP. Esto tiene un impacto negativo en el departamento de educación especial y la credibilidad de los distritos con los padres. Al mismo tiempo, el personal percibe una falta de apoyo por parte de educación especial. Las asignaciones de personal para maestros y ayudantes no siempre coinciden con las credenciales, habilidad y entrenamiento del personal.

Los distritos tienen que definir quién es directamente responsable por la asignación de personal de educación especial: el/la directora/a de la escuela o el departamento de educación especial. Una vez esto se haya aclarado, se podrá poner en práctica un proceso claramente definido que sea consistente y de respuesta a las necesidades de los alumnos.

Los ayudantes no están obligados a firmar cartas de intención de regresar al año siguiente. Algunos ayudantes creen que si indican que no van a regresar en otoño, perderán sus prestaciones. Esto parece ser que no es correcto. Muchos ayudantes que saben que no van a regresar a sus puestos no renuncian hasta el otoño o simplemente no se presentan a trabajar en otoño.

Cuando los ayudantes no informan a los distritos de su intención de no regresar a su trabajo o no dan parte al principio del año escolar, puede que no haya personal en puestos de ayudantes de maestros cuando llegan los alumnos el primer día de clases. Anteriormente, el reclutamiento para puestos vacantes se hacía en verano. El verano pasado, debido a la propuesta de reducir el número de ayudantes, no hubo reclutamiento. Esto causó una dificultad aún mayor que en tiempos anteriores con algunos puestos de ayudantes que no se cubrieron hasta

noviembre. Padres y maestros estaban igualmente frustrados con los puestos vacantes de ayudantes y esto todavía erosionó más su confianza en el distrito.

No hay un grupo de sustitutos o para puestos vacantes potenciales. Por lo tanto, cuando un/a ayudante está ausente por un período de tiempo largo, o el puesto es crítico, el puesto lo ocupa un/a sustituto/a de maestro/a pagado a la tarifa más alta de los maestros sustitutos.

El modelo de gerencia del programa basado en la escuela, que mantiene casi a todos los alumnos en su escuela de asistencia, requiere que se contraten más ayudantes que si los distritos usaran la fórmula tradicional de ayudante/maestro. Con este modelo no hay una fórmula para asignaciones de ayudantes así que las escuelas solicitan ayudantes a medida que los necesitan.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Asignar la responsabilidad primaria de supervisión para la contratación y asignación de maestros y ayudantes de educación especial al liderazgo del departamento de educación especial.
2. Proveer transparencia con las formulas de personal para asegurar a las partes interesadas que tienen: una comprensión común del razonamiento para decisiones sobre personal
la oportunidad para que los directores de las escuelas den su opinión sobre las necesidades de los programas
3. Alinear las asignaciones del personal con las credenciales y habilidades apropiadas, y proveer la oportunidad de entrenamiento y apoyo para áreas específicas de habilidad.
4. Desarrollar un sistema de verificaciones a través de supervisión de los recursos con un plan de utilización de personal de educación especial que lo revisan tanto el/la director/a de la escuela como el Director de Educación Especial.
5. Revisar las necesidades de los alumnos en su transición de primaria a secundaria para asegurar que el apoyo del ayudante sigue al alumno/a.
6. Recapturar recursos anualmente a medida que los alumnos cambian, salen del programa o sus necesidades cambian. Utilizar esos recursos para satisfacer las necesidades continuas de otros alumnos con discapacidades.
7. Mandar una notificación anual de asignaciones a los ayudantes y maestros para establecer una línea de comunicación en el departamento, con los directores de las escuelas y el personal de educación especial.
8. Controlar las asignaciones para asegurar que el personal está certificado y entrenado apropiadamente para la asignación específica de cada año escolar.
9. Desarrollar procedimientos entre departamentos de personal, negocios y educación especial para asegurar que los ayudantes de maestros son asignados a los alumnos en el plazo apropiado y en cumplimiento con el IEP.
10. Definir el significado de “apoyo” para el personal de educación especial y los directores de las escuelas. Establecer estándares de responsabilidad para medir la eficacia de ese apoyo cada año por parte del departamento y de las escuelas.
11. Aligerar el proceso de contratación para facilitar la contratación continuada para los ayudantes de educación especial.

12. Proveer sustitutos cuando ayudantes en puestos clave estén ausentes, tales como ayudantes 1:1 o clases SDC moderadas/severas, o cuando algún ayudante está ausente por un largo período de tiempo.
13. Contratar un número específico de ayudantes “flotantes” permanentes y disponibles para ayudar con situaciones difíciles y durante el proceso de contratación para un/a ayudante 1:1. Esto asegurará cobertura inmediata para el alumno/a y aliviará de forma importante las frustraciones del personal y de los padres.
14. Eliminar el puesto de ayudante en una escuela cuando un/a alumno con ayudante 1:1 se marcha de los distritos o ya no necesita al ayudante.
15. Desarrollar una norma de transferencia que permita que los ayudantes estén enterados de puestos vacantes en la escuela en la que están.
16. Revisar las obligaciones de los ayudantes en colaboración con el departamento de educación especial, los directores de los departamentos y los directores de las escuelas para asegurar que los ayudantes están trabajando con alumnos de educación especial. El uso ocasional de un/a ayudante de educación especial en algún otro puesto es comprensible, pero no de forma regular y no si eso le aparta de las necesidades de proveer servicios de educación especial en esa escuela.
17. Mantener niveles mínimos de personal para satisfacer apropiadamente las necesidades de los alumnos, mientras que se cumplen los requisitos de contrato o estatutarios.
18. Desarrollar un manual de ayudantes que incluya las mejores prácticas para los ayudantes, incluyendo:
 - Cómo tratar temas de conducta y temas de salud
 - Sugerencias sobre modificaciones/adaptaciones
 - Información referente a IEPs, metas y planes de conducta
 - Concienciación de la discapacidad
 - Sugerencias sobre cómo trabajar en colaboración con la clase de educación general y también en la clase de educación especial
 - Confidencialidad y expectativas referentes a la interacción ayudantes/padres.
 - Información específica referente al puesto de ayudante de maestros para un/a sustituto/a o una nueva contratación
19. Diseñar un módulo de entrenamiento para los ayudantes de maestros recientemente contratados que provea dirección y preparación en manejar la conducta del alumno/a y una orientación para discapacidades específicas que se completa antes de la fecha oficial en que empieza.
20. Diseñar una secuencia de actividades de desarrollo de personal para todos los ayudantes de maestros. Proveer tiempo libre adecuado para que los ayudantes de maestro tengan acceso a este entrenamiento.

Determinar la Necesidad de Ayudantes 1:1

El número de ayudantes 1:1 ha aumentado en los distritos en todo el estado, con muchos padres accediendo al Internet, representantes o abogados para asistirles en la obtención de ayudantes 1:1 para sus hijos.

El manual de procedimientos de SELPA tiene criterios escritos para solicitar apoyo adicional en una clase regionalizada, pero no trata de normas o procedimientos para que un distrito asigne, apoye, reduzca o termine los servicios de 1:1 u otra ayuda. La falta de normas y procedimientos del distrito aumenta el potencial para reuniones de IEP adversarias y aumenta la probabilidad de que sólo padres con representantes o abogados puedan convencer al equipo IEP de la necesidad de ayudantes adicionales. También aumenta la percepción de que los alumnos considerados de bajos ingresos no reciben los mismos servicios que otros alumnos más

afluentes. Las decisiones se toman sin datos y a veces sin las intervenciones puestas en práctica antes de la solicitud. También es más probable que las escuelas autoricen arbitrariamente y mantengan asistentes adicionales cuando esos asistentes no son necesarios.

En las entrevistas con personal de educación especial en las escuelas, personal de educación especial en la oficina del distrito y personal de recursos humanos se indica que cuando un/a alumno/a de educación especial tiene un/a ayudante de maestros 1:1, o cuando una clase/programa requiere apoyo adicional de ayudantes de maestros, el/la ayudante sigue a lo largo de los años del alumno/a en el distrito. Sin embargo, el/la ayudante específico/a puede que no siga al alumno/a puesto que cuando un/a ayudante ha sido asignado/a a una escuela normalmente se queda en esa escuela. Por ejemplo, un/a ayudante puede ser asignado/a a un/a alumno/a específico/a en una escuela primaria, pero cuando el/la alumno/a pasa a secundaria, ese/a ayudante se queda en la escuela primaria y se contrata un/a nuevo/a ayudante en la secundaria.

El departamento de educación especial recientemente mandó un formulario usado por SELPA para que los equipos de IEP lo usen para determinar la necesidad de ayudantes 1:1. El formulario valora las necesidades del alumno/a en cuatro áreas: salud/cuidado personal, conducta, enseñanza e inclusión/educación general. Este solo formulario no es suficiente, particularmente en vista de los modelos como se imparten los servicios en los distritos. Sin embargo, es un buen principio para el proceso.

Hay información y formularios adicionales incluidos en el Apéndice I para que los distritos los consideren al desarrollar un proceso para evaluar la necesidad de ayudantes 1:1. Estos documentos se refieren a un ayudante 1:1 como a un ayudante de circunstancias especiales. Se eligió este título para asegurar que todas las partes involucradas en la decisión de si se necesita un/a ayudante, además de la puesta en práctica del IEP, entienden que éste puesto no está diseñado para ser un puesto permanente. Cuando se determina que se necesita un/a ayudante 1:1, el IEP tiene que incluir metas específicas para el ayudante de apoyo, un plan gradual de abandono y un plan para cuando el/la ayudante está ausente. Una parte importante de la discusión con el/la ayudante es sus responsabilidades si el/la alumno/a está ausente.

El departamento de educación especial está revisando el personal tanto certificado como clasificado para 2009-10. Esta es una tarea que representa un gran reto sin la información específica referente a las necesidades de los alumnos en cada una de las escuelas, el modelo de prestación del servicio, las asignaciones específicas de los ayudantes y las proporciones estándar de ayudante/maestro.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

Desarrollar procedimientos muy específicos a seguir cuando una escuela o los padres solicitan un/a ayudante 1:1. Esto incluye formularios a completar antes del IEP que incluya las opiniones de los padres que proveerán datos para determinar si se necesita apoyo adicional.

Desarrollar procedimientos para revisar todas las asignaciones de los ayudantes cada primavera para el siguiente año escolar con base a los números proyectados y las discapacidades en cada una de las escuelas, modelos de prestación de los servicios y escuela de asistencia para los alumnos con ayudantes 1:1 o con dificultades importantes de salud/conducta. Hacer todos los cambios de asignaciones antes del final del año escolar.

Revisar todos los puestos de ayudantes una vez se haya desarrollado el proceso para la toma de decisiones.

Asegurar que todos los nuevos puestos siguen el proceso de la toma de decisiones.

Desarrollar normas, y si es necesario normas del consejo de dirección, que definan claramente que los ayudantes de maestros son ayudantes de educación especial y no ayudantes de alguna escuela específica. Estas normas deberían incluir las funciones y responsabilidades de los administradores de las escuelas y

del departamento de educación especial, y la norma para transferencia de ayudantes de educación especial.

Escuela Comunitaria

Varias fuentes profesionales y de padres informaron a FCMAT que el personal administrativo del distrito con frecuencia se reúne con los padres de alumnos con discapacidades que están siendo considerados para expulsión y les animan a buscar matriculación voluntaria en una escuela comunitaria operada por la oficina de educación del condado (COE). Dado que SELPA y la COE han acordado en un número máximo de alumnos que pueden matricularse en la escuela comunitaria con colocación en una clase especial exigida en su IEP, el/la director/a de la escuela y los padres tienen que estar de acuerdo en cambiar la colocación del alumno/a a especialista de recursos para evitar este obstáculo. Cuando vence el período normal de matriculación voluntaria, el/la administrador/a de la escuela opone esfuerzos para sustituir al alumno/a en su escuela. Esto podría tener como resultado problemas serios de cumplimiento para los distritos y SELPA, y parece ser un claro intento de evitar el requisito de determinar si una conducta ofensiva es o no una manifestación de la discapacidad del alumno/a. El distrito, SELPA y la COE deberían trabajar juntos para evitar que siga este proceso de colocación.

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Revisar los procedimientos y prácticas actuales entre los distritos y la oficina de educación del condado en relación al proceso de manifestación/expulsión para alumnos con discapacidades.

Medidas del Informe de Rendimiento Anual

El Informe de Rendimiento Anual de Educación Especial a nivel del distrito lo produce la Unidad de Evaluación y Apoyo de la División de Educación Especial del CDE. El estado recopila datos de los distritos en 14 áreas y tiene unos criterios meta para rendimiento de calidad. El CDE marca niveles meta e informa si el rendimiento de los distritos cumple o no con esos criterios. Cada año, se espera que los distritos mejoren su rendimiento a medida que se aproximan al límite ideal. Como se supone que este informe se produce anualmente, es una buena práctica para el Director de Educación Especial el presentarlo cada año. Le proveerá al consejo de educación unos criterios firmes con los que evaluar la eficacia de los programas de educación especial desde la perspectiva del CDE.

Hay una copia de las medidas de rendimiento anual para los distritos escolares de Primaria y de Secundaria de Santa Bárbara en el Apéndice H.

El CDE no ha publicado el informe de 2007-08. Los distritos han anticipado estos resultados desde hace tiempo, sin embargo, no hay fecha de cuándo se recibirá. Los siguientes resultados se basan en 2006-07. En algunos casos, los distritos han proporcionado resultados actualizados para 2008, que se han incluido en cursiva en donde es apropiado.

Indicador 1: Proporción de Graduación:

| |
|--|
| Calcula el porcentaje de todos los alumnos que salen del grado 12 que se gradúan de preparatoria con un diploma regular. Santa Bárbara cumplió la meta para 2006-07. |
|--|

Indicador 2: Proporción de Abandono de Estudios:

Calcula el porcentaje de todos los alumnos en grados del 7 y en adelante que salen de educación especial por abandono de los estudios. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara cumplieron con la meta y mejoraron en relación al año anterior.

Indicador 3: Evaluaciones en los Grados 3, 8 y 10

A. Calcula los resultados de los exámenes STAR para cumplir con los requisitos de la legislación No Dejar Ningún Niño Atrás (NCLB). La meta era cumplir en todas las áreas. Los Distritos Escolares de Santa Bárbara cumplieron algunas metas pero no todas.

Primaria:

Inglés/Lenguaje: Meta = >2.4% Rendimiento = 13.7% Meta para 07-08 = 35.2

Matemáticas: Meta =23.7% Rendimiento = 19% Meta para 07-08 = 25%

Secundaria:

Inglés/Lenguaje: Meta = > 23.0% Rendimiento = 13.8% Meta para 07-08 >34%

Matemáticas: Meta = >23.7% Rendimiento = 13.4% Meta para 07-08 = >25.0

B. Por lo menos el 95% de los alumnos de educación especial fueron evaluados en matemáticas y en inglés/lenguaje. Los distritos cumplieron sus metas en esta área.

C. El porcentaje de alumnos con resultados de dominio/habilidad o avanzado en las evaluaciones cumplió con el porcentaje meta del distrito. Las escuelas de los distritos cumplieron con la meta en matemáticas y no cumplieron con la meta en inglés/lenguaje.

Indicador 4: Suspensión/Expulsión

Calcula el porcentaje de alumnos de educación especial que fueron suspendidos o expulsados por más de 10 días en un año escolar. Los distritos no cumplieron con la meta (el Distrito Escolar de Primaria de Santa Bárbara por sólo un .1% y el de Secundaria por sólo .6%).

Indicador 5: Ambiente Menos Restringido

Calcula la cantidad del tiempo que los alumnos en edades entre 6 y 22 reciben servicios de educación especial en un lugar aparte del de sus alumnos sin discapacidades.

A. Fuera de una clase regular menos del 21% del tiempo (este porcentaje debería aumentar de año en año). La meta era >56%. El distrito obtuvo un 54.9%. Los distritos no cumplieron con la meta. La meta para 07-08 = 75.8%

B. Fuera de la clase regular más del 60% del tiempo (este porcentaje debería disminuir de año en año). El distrito cumplió con esta meta.

C. Instalaciones separadas. Alumnos que reciben servicios en unas instalaciones que educa sólo a alumnos con discapacidades. Este porcentaje debería disminuir de año en año. Los distritos cumplieron con la meta.

Indicadores 6 y 7 son solo un cálculo de SELPA

Indicador 8: Participación de Padres

Calcula el porcentaje de padres de niños en educación especial que indican que las escuelas facilitaron su participación como medio de mejorar servicios y resultados. La meta de los distritos era el 74% y la nueva meta para el año siguiente era el 78%.

Indicadores 9-10: Desproporción Étnica General debido a Normas, Procedimientos y Prácticas

Indica si hay etnia entre los alumnos de edades 6-22 que pueda ser debido a normas, procedimientos o prácticas o al resultado de una identificación inapropiada. Los distritos no estaban desproporcionados en ninguna de las categorías.

Indicadores 11-14: Evaluación de Elegibilidad (Inicial) y Transición a Parte B

No hay medidas indicadas en esta área durante el año escolar 2006-07.

Otra medida de la eficacia del programa es examinar el progreso del rendimiento en el número de alumnos con discapacidades que tienen un progreso adecuado tal como se indica en No Dejar Ningún Niño Atrás. Durante los últimos cinco años, ambos distritos de primaria y de secundaria han tenido avances importantes tanto en Inglés/Lenguaje como en Matemáticas.

Progreso Anual Adecuado de los Alumnos con Discapacidades

| Año Escolar | ELA Distrito de Primaria | Matemáticas Distrito de Primaria | ELA Distrito de Secundaria | Matemáticas Distrito de Secundaria |
|--------------------|---------------------------------|---|-----------------------------------|---|
| 2003-04 | 9.8% | 12.9% | 12.8% | 11.8% |
| 2004-05 | 10.1% | 12.9% | 17.2% | 15.5% |
| 2005-06 | 11.8% | 18.5% | 12.8% | 13.8% |
| 2006-07 | 13.6% | 18.9% | 14.5% | 13.8% |
| 2007-08 | 24.1% | 29.8% | 17.8% | 16.0% |

Recomendaciones

Los distritos deberían:

1. Asegurar que los alumnos de educación especial tienen acceso al programa educativo alineado con los estándares del programa central para su grado.
2. Identificar programas educativos y estrategias con base científica para usar con los alumnos con discapacidades y proveer el entrenamiento necesario al personal para asegurar éxito en su puesta en práctica.
3. Entrenar a los maestros de educación especial con referencia a las áreas del programa educativo medidas en los exámenes a nivel del distrito y a nivel estatal.

Apéndices

Apéndice A – Encuesta de Padres

Apéndice B – Formulario de Solicitud de Alternativa a Resolución de Disputas (ADR)

Apéndice C – Comparación de Distritos Escolares Similares

Apéndice D – Descripciones de Puestos de Trabajo

Apéndice E – Encuesta de Moral del Personal

Apéndice F – Comparación de Gasto por Estudiante

Apéndice G – Guía para Control del Presupuesto del Programa y Situación MOE

Apéndice H – Carta del Superintendente de Educación Pública referente a: Prestación de Servicios

Apéndice I – Medidas del Informe Anual de Rendimiento

Apéndice J – Acuerdo de Estudio