



**FourPoint**  
Education Partners

Revisión de Educación Especial del  
Distrito Escolar Unificado de Rialto  
Agosto de 2023

# ESQUEMA

- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones

# INFORMACIÓN CLAVE

- Los estudiantes con discapacidades son, ante todo, estudiantes de educación general que deben ser educados en el entorno menos restrictivo posible.
- La mejora de los resultados de los estudiantes con discapacidad comienza con una instrucción de nivel 1 y una gestión del salón de clases de alta calidad. Muchos estudiantes -con o sin una discapacidad identificada- requieren una serie de apoyos académicos y conductuales.

- 11% de los estudiantes del Distrito Escolar Unificado de Rialto califican para servicios de educación especial hasta el momento en mayo de 2023.
- El distrito tiene un compromiso explícito con la inclusión de los estudiantes con discapacidades en la experiencia de la educación general y con proporcionar a todos los alumnos los apoyos que necesitan para tener éxito.
- Para que los estudiantes con discapacidades prosperen en Rialto, es urgente pasar de la inclusión de nombre a la práctica y mejorar la oferta académica de educación general del distrito.
- Una agente líder de Servicios Especiales relativamente nueva está creando un equipo para hacer frente a muchas de las barreras que dificultan la prestación eficaz de servicios a los estudiantes con discapacidad.
- Para que su trabajo tenga éxito, se necesitan estructuras y sistemas adicionales relacionados con los datos, la comunicación y la gestión del rendimiento.

# MARCO DE REVISIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE FOURPOINT



# REVISIÓN DE COMPONENTES Y ESTÁNDARES

## Liderazgo

- Responsabilidad compartida
- Creación de equipos
- Toma de decisiones centrada en el estudiante
- Colaboración

## Sistemas y estructuras

- Visión y Plan Estratégico
- Financiación y personal equitativos
- Política y procedimientos
- Calidad de datos, cultura y capacidad

## Entorno de aprendizaje y servicios

- Acceso al plan de estudios general
- Enseñanza de alto impacto
- Apoyo a la conducta positiva y aprendizaje socioemocional
- Desarrollo del IEP
- Ayudas individualizadas
- Transición coordinada de la primera infancia, escuela-a-escuela, y posterior al nivel secundario

## Altas expectativas

- Mentalidad de crecimiento
- Presunta competencia
- Prácticas culturalmente pertinentes
- Entorno de aprendizaje positivo
- Participación de los estudiantes

## Participación de la familia y la comunidad

- Comunicación
- Colaboración
- Centro de recursos y formación
- Acceso
- Asociaciones comunitarias

## Capital humano

- Personal de alta calidad
- Aprendizaje profesional de alta calidad
- Prácticas de contratación equitativas
- Bienestar y autocuidado del personal
- Trayectorias profesionales flexibles y retención del personal

# METODOLOGÍA DE REVISIÓN

- Esta revisión se centró en los sistemas, procesos y procedimientos *de todos los departamentos* que contribuyen al éxito de los estudiantes con discapacidades identificadas.
- El equipo de FourPoint mantuvo entrevistas y grupos de discusión con aproximadamente 215 miembros del personal del distrito y partes interesadas durante una visita de cuatro días en abril de 2023. Esto incluyó:
  - Administradores de distrito
  - Personal y proveedores del departamento de Servicios Especiales
  - Directores y subdirectores
  - Maestros
  - Paraeducadores
  - Padres y miembros de la comunidad
  - Estudiantes
- El equipo de FourPoint también completó una revisión de los datos e informes estatales y de distrito disponibles.

## METODOLOGÍA DE LA REVISIÓN (continuación)

- FourPoint también visitó 14 escuelas y observó 84 salones de clases utilizando una herramienta de Recorrido Enfocado del Salón de Clases. Los salones de clases observados incluían clases de educación general que operaban con un marco de inclusión y entornos de Día de Clases Especiales.
- Por último, FourPoint realizó encuestas para recabar la opinión del personal sobre su experiencia en la educación de estudiantes con discapacidad.
  - La encuesta a líderes escolares (directores y subdirectores) tuvo 34 encuestados.
  - La encuesta sobre maestros y proveedores de servicios relacionados contó con 427 encuestados. Para abreviar, en los resultados del informe se hace referencia a este grupo de encuestados como “educadores”. A continuación se ofrece más información sobre la composición de este grupo de encuestados.

Tipo de encuestado	Conteo	Porcentaje
Maestros de Educación Especial	68	16%
Otros maestros de salón de clases	253	59%
Entrenadores pedagógicos/especialistas en desarrollo profesional	32	7%
Paraprofesionales	22	5%
Proveedores de servicios relacionados (por ejemplo, psicólogos)	52	12%
<b>Total</b>	<b>427</b>	<b>100%</b>

# DEFINICIONES DE CALIFICACIÓN

El equipo de revisión asignó calificaciones a cada componente basándose en su evaluación de los datos cualitativos y cuantitativos del distrito.

---

Calificación Definición

---



Calificación de 1 -

El distrito apenas muestra buenas prácticas en esta área. Hay que trabajar mucho para aplicar las mejores prácticas.



Calificación de 2 -

El distrito cuenta ya con una o dos buenas prácticas, pero aún le queda mucho por hacer para aplicarlas.



Calificación de 3 -

El distrito cuenta con varias buenas prácticas y, con algunos ajustes, puede convertirse en un modelo para otros distritos.



Calificación de 4 -


El distrito representa las mejores prácticas en este ámbito y es un modelo para otros distritos.




# ESQUEMA

- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones


# ESTADO ACTUAL: LIDERAZGO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Responsabilidad compartida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los líderes comunican una visión y unos valores comunes y abrazan la idea de que mantener altas expectativas para todos los estudiantes es una responsabilidad compartida por todo el personal.</li> <li>• Los líderes capacitan a los estudiantes, al personal, a los padres/familias y a la comunidad para compartir la responsabilidad de los resultados de los estudiantes.</li> <li>• Los líderes modelan la reflexión poniendo a prueba los suposiciones, aprendiendo de los datos y ajustando las prácticas educativas en consecuencia.</li> <li>• Los líderes hacen hincapié en que la construcción de una responsabilidad compartida para el aprendizaje de los estudiantes es un proceso continuo y permanente.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• La responsabilidad compartida del éxito de los estudiantes está incluida en la Fundación para la Excelencia del distrito, y éste ha hecho de la inclusión una expectativa explícita para las escuelas y el personal.</li> <li>• Los resultados de la encuesta indican que la responsabilidad colectiva del éxito escolar se está filtrando a la dirección de los centros, pero no se está filtrando sistemáticamente dentro de los centros.</li> <li>• Aunque la inclusión y la responsabilidad colectiva son objetivos nombrados, Rialto no tiene una estrategia clara para alcanzarlos, en parte debido a su enfoque en la agencia escolar.</li> <li>• La descentralización de las responsabilidades de los servicios de educación especial ha dado lugar a incoherencias y problemas de cumplimiento en todas las escuelas de Rialto.</li> <li>• Los datos de rendimiento corroboran la idea de que un enfoque descentralizado, hasta ahora, no ha tenido éxito. Los indicadores de rendimiento estudiantil son inaceptablemente bajos en todos los ámbitos.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: LIDERAZGO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Creación de equipos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En colaboración con el personal y las partes interesadas de la comunidad, los líderes crean una visión para la colaboración en equipo y las asociaciones.</li><li>• Los líderes elaboran un plan para comunicar la visión al personal, las familias y la comunidad con el fin de obtener su apoyo.</li><li>• Los líderes dotan al personal de estrategias eficaces de comunicación en equipo.</li><li>• Los líderes modelan las normas de colaboración.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Un equipo renovado de Servicios Especiales se centra actualmente en abordar los problemas de cumplimiento, aunque le gustaría adoptar un enfoque más proactivo para mejorar la instrucción y la prestación de servicios a los estudiantes con discapacidades. El equipo está estableciendo nuevas normas, sistemas y prácticas.</li><li>• El enorme papel que desempeñan los defensores en las escuelas públicas de Rialto dificulta que el equipo de servicios especiales establezca nuevas normas o avance de forma proactiva.</li><li>• Prácticamente todas las partes interesadas mencionaron la comunicación como uno de los principales retos del distrito.</li></ul>
<p><b>Toma de decisiones centrada en el estudiante</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Los líderes crean una cultura de toma de decisiones centrada en los datos utilizando la evaluación formativa.</li><li>• Los líderes comparten con el personal la creencia de que todos los estudiantes tienen potencial para triunfar, y que todo el personal es responsable de proporcionar los apoyos y servicios adecuados.</li><li>• Los líderes preparan al personal para desarrollar salones de clases centrados en los estudiantes.</li><li>• Los salones de clases permiten a los estudiantes opinar y participar en el proceso de toma de decisiones.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Aunque el distrito tiene el objetivo declarado de proporcionar un enfoque educativo centrado en el estudiante, existen pocas estructuras para comprender y abordar las necesidades de los estudiantes.</li></ul>

# ESTADO ACTUAL: LIDERAZGO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Colaboración</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los líderes diseñan intencionadamente horarios y ofrecen oportunidades de PL que promueven la colaboración entre educadores, proveedores de servicios afines y paraprofesionales.</li> <li>• Los líderes apoyan una colaboración significativa con las familias.</li> <li>• Los líderes utilizan una comunicación verbal y no verbal positiva.</li> <li>• El personal recibe formación para aplicar estrategias de colaboración.</li> <li>• Los líderes de SPED forman parte del equipo de liderazgo del distrito y colaboran con otros departamentos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• El departamento de Servicios Especiales no está bien coordinado con otros departamentos de la oficina central.</li> <li>• En las encuestas, aunque los líderes escolares reconocieron la visión del distrito para la colaboración, tanto los líderes escolares como los educadores fueron menos propensos a informar que esto ocurría en la práctica.</li> <li>• Las limitaciones de tiempo y la falta de comprensión del enfoque de la coenseñanza también afectan negativamente a la colaboración a nivel del plantel y en el salón de clases.</li> </ul>

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

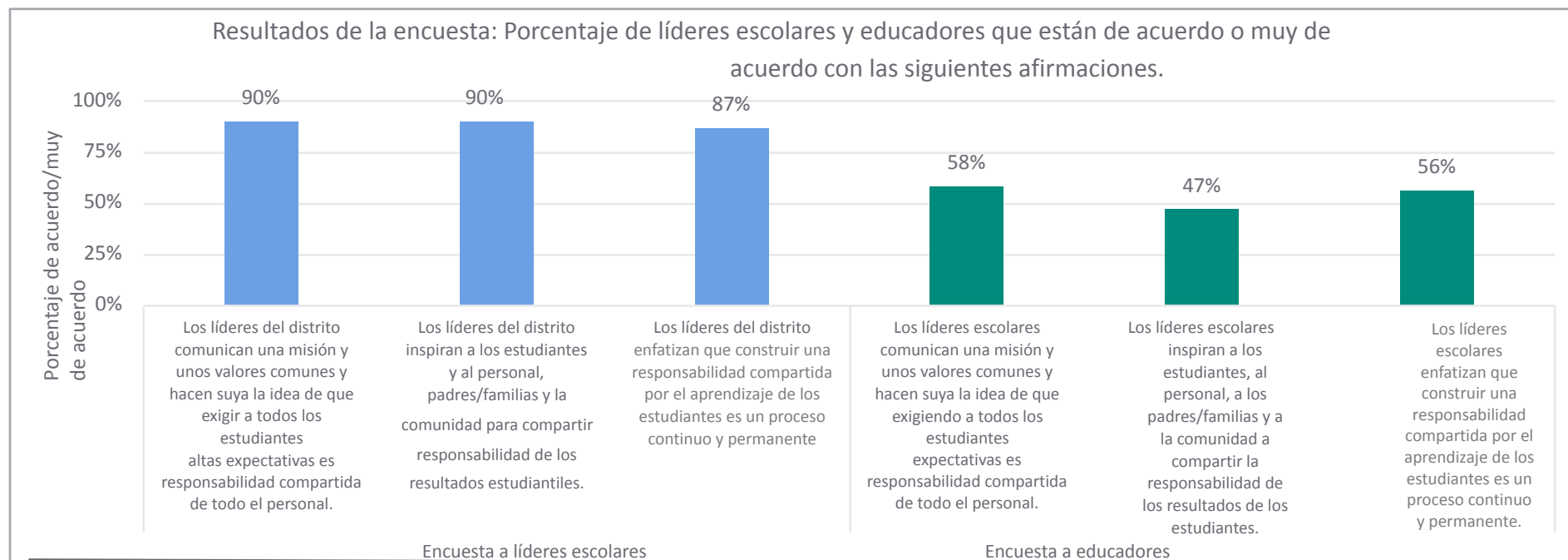
La responsabilidad compartida del éxito de los estudiantes está incluida en la Fundación para la Excelencia del distrito, y éste ha hecho de la inclusión una expectativa explícita para las escuelas y el personal.

- La Fundación para la Excelencia de Rialto tiene un indicador que apunta a la responsabilidad colectiva para el éxito escolar. Se espera que los objetivos escolares estén alineados con estos indicadores, lo que sugiere que una expectativa de responsabilidad compartida es al menos filtrada al liderazgo escolar.
- El distrito se centra explícitamente en la inclusión, en particular de tres subgrupos tradicionalmente marginados: aprendices de inglés, estudiantes con discapacidades y estudiantes afroamericanos. Se les pide a las escuelas que identifiquen las acciones que tomarán para mejorar los resultados de estos grupos de estudiantes y se les pide que rindan cuentas por esas acciones.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Los resultados de la encuesta indican que la responsabilidad colectiva del éxito escolar se está filtrando a la dirección de las escuelas, pero no se está filtrando sistemáticamente dentro de las escuelas.

- La mayoría de los líderes escolares están de acuerdo en que los líderes *del distrito*: comunican la misión y los valores comunes y adoptan la idea de que mantener a todos los estudiantes con altas expectativas es la responsabilidad compartida de todo el personal (90%); inspiran a los estudiantes, al personal, a los padres/familias y a la comunidad a compartir la responsabilidad de los resultados de los estudiantes (90%); y enfatizan que la construcción de una responsabilidad compartida para el aprendizaje de los estudiantes es un proceso continuo y permanente (87%).
- En cambio, muchos menos educadores están de acuerdo con afirmaciones similares sobre los líderes *escolares*. Sólo el 58% de los educadores están de acuerdo en que los líderes escolares comunican la misión y los valores comunes y adoptan la idea de que mantener a todos los estudiantes con altas expectativas es responsabilidad compartida de todo el personal. Sólo el 47% de los educadores están de acuerdo en que los líderes escolares inspiran a los estudiantes, al personal, a los padres/familias y a la comunidad a compartir la responsabilidad de los resultados de los estudiantes. Y sólo el 56% de los educadores están de acuerdo en que los líderes escolares hacen hincapié en que la construcción de una responsabilidad compartida para el aprendizaje de los estudiantes es un proceso continuo.



# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Aunque la inclusión y la responsabilidad colectiva son objetivos nombrados, Rialto no tiene una estrategia clara para alcanzarlos, en parte debido a su enfoque en la agencia escolar.

- Según se informa, la Fundación para la Excelencia impulsa el sistema de gestión del rendimiento del distrito, incluidas las evaluaciones de los directores, pero no está claro cómo sus estrategias e indicadores están vinculados a muchos otros planes y estrategias (por ejemplo, el plan estratégico, el Plan de Responsabilidad de Control Local, el plan de escuelas de enfoque, etc.).
- Las partes interesadas del distrito y de la escuela mencionaron algunos "no negociables" universales para las escuelas: la aplicación del plan de estudios del distrito y las intervenciones en niveles, la puesta en marcha de Equipos de Apoyo Escolar y la aplicación de un modelo de educación especial inclusivo.
- La teoría de acción del distrito para la mejora escolar se basa en la idea de "agencia", lo que significa que las escuelas tienen la autonomía y la responsabilidad de aplicar programas y funcionar de la manera que mejor satisfaga las necesidades de sus estudiantes.
- Muchas partes interesadas compartieron la opinión de que el concepto de agencia ha ido demasiado lejos y/o no se entiende correctamente. Uno de los retos que se señalaron, por ejemplo, es que resulta muy difícil hacer un seguimiento de lo que ocurre en cada escuela y proporcionar los apoyos adecuados.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

La descentralización de las responsabilidades de los servicios de educación especial ha dado lugar a inconsistencias y problemas de cumplimiento en todas las escuelas de Rialto.

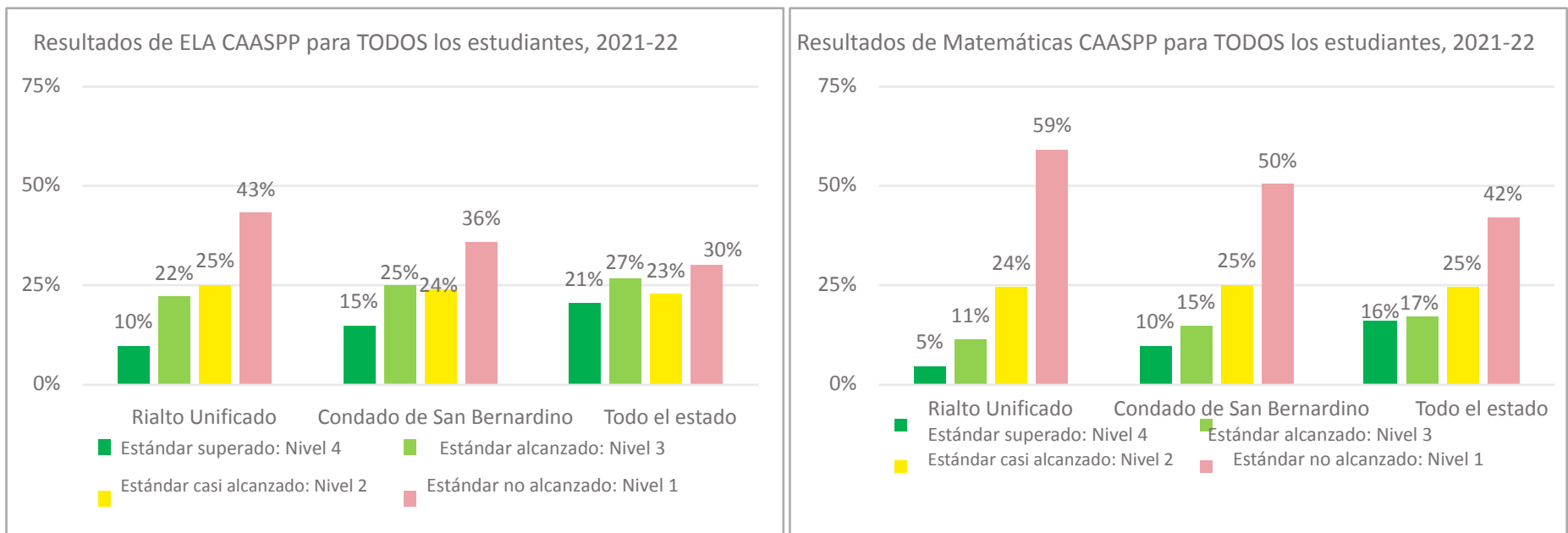
- Según las partes interesadas, la educación especial estaba muy centralizada, y la mayoría de las decisiones y procesos eran administrados por el equipo de Servicios Especiales. Con el paso del tiempo, los directores y los centros educativos han ido asumiendo un mayor control de los estudiantes con discapacidades en sus planteles, lo que ha dado lugar a un modelo de liderazgo más distribuido y a que los Servicios Especiales tengan un papel limitado de apoyo y responsabilidad.
- Según se informa, esta estructura ha dado lugar a una gran variación en la prestación de educación especial en todo el distrito: se dice que la facilitación de las reuniones del IEP, la dotación de personal del programa y el seguimiento de las actas de los servicios varían de una escuela a otra. Los directores de primaria señalaron irónicamente que la educación especial es el área en la que tienen más poder porque "podemos hacer lo que queremos".
- A pesar de ser una expectativa del distrito, el despliegue de la inclusión, especialmente el modelo de co-enseñanza, se hizo con muy poca dirección o apoyo de la oficina central, lo que llevó a una implementación "turbulenta". Un miembro del personal del distrito dijo: "Parece que la coenseñanza es como intentar volver a poner la pasta de dientes en el tubo". Se puso en marcha sin una definición, un plan o un apoyo claros. Hay que cambiarle el nombre bajo el estandarte del UDL, y esta vez hay que hacerlo con cuidado".
- La mayoría de los responsables de la oficina central y de los centros escolares reconocen que un planteamiento descentralizado de la educación especial es problemático y que se necesita un término medio.



# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Los datos de rendimiento corroboran la idea de que un enfoque descentralizado, hasta ahora, no ha tenido éxito. Los resultados de los estudiantes son inaceptablemente bajos.

- En 2021-22, 43% de todos los estudiantes de Rialto estaban muy por debajo del estándar en ELA y 59% estaban muy por debajo del estándar en matemáticas. Solo un tercio de los estudiantes cumplió o superó el estándar en ELA, y solo el 16% cumplió o superó el estándar en matemáticas.



En el caso de los estudiantes con discapacidad, los índices de rendimiento son aún más bajos.

- Sólo el 7% de los estudiantes con discapacidad cumplieron o superaron el estándar en ELA y sólo el 5% cumplieron o superaron el estándar en matemáticas - muy por debajo tanto del Condado de San Bernardino y el estado en conjunto.
- Más de tres cuartas partes (79%) de los estudiantes de Rialto con discapacidades estaban muy por debajo del estándar en ELA, y el 86% estaban muy por debajo del estándar en matemáticas.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Un equipo renovado de Servicios Especiales se centra actualmente en abordar los problemas de cumplimiento, aunque le gustaría adoptar un enfoque más proactivo para mejorar la instrucción y la prestación de servicios a los estudiantes con discapacidades. El equipo está estableciendo nuevas normas, sistemas y prácticas.

- En otoño de 2022 se incorporó al distrito un nuevo agente líder de Servicios Especiales, que se ha centrado principalmente en cubrir puestos, contratar para nuevas funciones en el departamento y crear e implantar un nuevo proceso alternativo de resolución de conflictos.
- En la primavera de 2023, el número de Especialistas de Programa aumentó a cinco. La intención de ese papel es servir como un recurso listo para los padres y para proporcionar un fuerte apoyo a las escuelas para asegurarse de que realizan evaluaciones y reevaluaciones de manera oportuna, llevar a cabo reuniones eficaces del IEP, y efectivamente desplegar el personal y los proveedores de servicios para cumplir con los requisitos del IEP y las necesidades de los estudiantes con discapacidades. Hasta ahora, su trabajo se ha centrado sobre todo en resolver los problemas relacionados con el cumplimiento en el distrito.
- El distrito sigue contando con dos especialistas en instrucción de educación especial para apoyar la mejora de la instrucción de los estudiantes con discapacidades. Antes de la reciente incorporación de los especialistas de programa, estos miembros del equipo se centraban principalmente en tareas relacionadas con el cumplimiento.
- El departamento sigue trabajando para cubrir el puesto de coordinador, a pesar de llevar un año buscando y recomendando al menos un candidato a la Mesa Directiva.
- Al parecer, ocho psicólogos escolares abandonaron el distrito el año pasado; reconstruir ese equipo ha sido una tarea importante.
- El equipo de Servicios Especiales está trabajando en la creación de nuevas normas, sistemas y prácticas, abordando un área de necesidad identificada por Servicios Especiales y otro personal del distrito.
- El personal de la división de Servicios Especiales planteó cuestiones sobre paridad y equidad, en particular entre las funciones de los conductistas, los especialistas en conducta terapéutica y los terapeutas de salud emocional. La claridad y coherencia de las funciones y las conexiones entre ellas se identificaron como áreas de necesidad. Por ejemplo, algunos miembros del personal señalaron que la eliminación de las reuniones periódicas de Servicios Especiales ha dificultado la creación de relaciones y la coordinación en todo el equipo.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

El enorme papel que desempeñan los defensores en las escuelas públicas de Rialto dificulta que el equipo de servicios especiales establezca nuevas normas o avance de forma proactiva.

- No es inusual que los padres defensores participen en los IEP para ayudar a las familias a navegar por los complejos sistemas de educación especial y garantizar que los niños reciban los servicios que necesitan para tener éxito en la escuela. En Rialto, tres defensores tienen un papel poco común: ampliar su defensa a nivel de distrito.
- Estos defensores tienen una posición privilegiada para ver los desafíos comunes del distrito. Si bien su experiencia es valiosa - y muy valorada - desempeñan un papel descomunal en la priorización y las operaciones de la división de Servicios Especiales.
- El personal de Servicios Especiales afirma haber sido amenazado en su trabajo por defensores, algo que se toman en serio dada la estrecha relación que al menos uno de ellos mantiene con un miembro de la Mesa Directiva de Rialto. También han descrito casos que podrían calificarse de acoso laboral.
- Los defensores han proporcionado listas de mejoras que esperan que realice el personal de Servicios Especiales, intentando dirigir las prioridades y operaciones del departamento.
- Los defensores reciben atención especial por parte de los líderes superiores del distrito - lo que indica su importancia y que sus peticiones deben ser atendidas.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Prácticamente todas las partes interesadas mencionaron la comunicación como uno de los principales retos del distrito.

- Se observaron problemas de comunicación entre los departamentos de la oficina central, entre la oficina central y las escuelas, y entre la oficina central, las escuelas y las familias.
  - En las encuestas, menos de la mitad (45%) de los líderes escolares se mostraron de acuerdo con la afirmación: "Los líderes de distrito dotan a los administradores escolares de estrategias eficaces de comunicación en equipo."
- Las partes interesadas describieron sistemáticamente el distrito como reactivo, en lugar de proactivo, en todos los ámbitos, incluida la prestación de servicios de educación especial. Según un maestro: "Se atiende a la rueda que rechina - que en nuestro caso suele ser un estudiante con un defensor- y luego nos critican por ser un equipo y tratar de seguir un proceso."

"La comunicación del distrito es terrible. Nos enteramos de algo un día antes de lo previsto. Hay demasiadas personas que toman decisiones sobre programas sin comprenderlos realmente ni entender cómo están conectados. Todo este ajeteo nos impide cumplir nuestra misión".

- Maestro

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Aunque el distrito tiene el objetivo declarado de proporcionar un enfoque educativo centrado en el estudiante, existen pocas estructuras para comprender y abordar las necesidades de los estudiantes.

- El paso de acción 1.1.2 del nuevo plan estratégico aborda un "enfoque de la instrucción centrado en el estudiante y que responda a los aspectos culturales y lingüísticos" y la Fundación para la Excelencia hace referencia al uso de múltiples fuentes de datos para dar forma a un propósito colectivo.
- Un grupo interdepartamental del personal de la oficina central ha empezado a examinar los datos de un grupo selecto de estudiantes con dificultades para identificar y abordar conjuntamente sus problemas individuales. Muchos consideran que se trata de una práctica eficaz, aunque hay que admitir que a menor escala de lo necesario para lograr un cambio en todo el sistema.
- El distrito administra iReady en todas las escuelas y utiliza los datos para supervisar el rendimiento y el progreso de los estudiantes, pero no existe una evaluación formativa común alineada con el plan de estudios del distrito.
- Los administradores superiores del distrito dijeron que analizan los datos durante las reuniones con los directores, con especial atención a los tres subgrupos priorizados. Sin embargo, un administrador dijo que el enfoque se ha centrado más en analizar los datos y menos en las medidas que se deben tomar como resultado, aunque esto está empezando a cambiar.
- En las encuestas, sólo la mitad de los educadores (52%) está de acuerdo en que los líderes escolares crean una cultura de toma de decisiones centrada en los datos utilizando la evaluación formativa, mientras que una cuarta parte (26%) está en desacuerdo. Mientras tanto, dos tercios de los líderes escolares (65%) están de acuerdo en que los líderes de distrito crean una cultura de toma de decisiones centrada en los datos utilizando la evaluación formativa, mientras que el 19% no está de acuerdo.
- Sólo la mitad de los líderes escolares (48%) están de acuerdo en que los líderes *del distrito* equipan al personal para desarrollar aulas centradas en el estudiante, y sólo un tercio de los educadores (36%) están de acuerdo en que los líderes escolares equipan al personal para desarrollar aulas centradas en el estudiante.
- Menos de la mitad de los educadores (44%) afirman que los salones de clases permiten la opinión y la participación de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones.

“¿Cómo nos centramos en el niño?  
Muchas de nuestras decisiones se basan en los adultos y no se centran en los niños”.  
- Director

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

El departamento de Servicios Especiales no está bien coordinado con otros departamentos de la oficina central.

- Los Servicios Especiales están ubicados en una instalación diferente a la del resto del equipo de servicios educativos, lo que dificulta la comunicación y colaboración informal y frecuente.
- Aproximadamente la mitad (48%) de los líderes escolares encuestados informaron de que los líderes de educación especial forman parte del equipo de liderazgo del distrito y colaboran con otras áreas de servicio.
- La participación del liderazgo y el personal de Servicios Especiales en los servicios académicos o reuniones basadas en la escuela a menudo se caracterizaba por ser reactiva, es decir, participar en problemas de comportamiento escalados (independientemente de la condición de discapacidad de un estudiante) o para solucionar problemas cuando algo ha ido mal. Muchos miembros del equipo de Servicios Especiales expresaron su deseo de tener conversaciones y estrategias más colaborativas y proactivas relacionadas con la mejora de la práctica educativa y los apoyos para los estudiantes con discapacidades.

En las encuestas, si bien los líderes escolares reconocieron la visión del distrito para la colaboración, tanto los líderes escolares como los educadores fueron menos propensos a informar que esto ocurría en la práctica.

- La mayoría de los líderes escolares (71%) informaron que los líderes distritales crean una visión para la colaboración en equipo y las asociaciones; sin embargo, sólo la mitad (52%) informó que los líderes distritales modelan las normas de colaboración.
- Menos de la mitad (47%) de los educadores estaban de acuerdo en que los líderes *escolares* crean una visión de colaboración y asociación en equipo, mientras que algo menos (43%) estaban de acuerdo en que los líderes de las escuelas modelan las normas de colaboración.

# CONCLUSIONES: LIDERAZGO

Las limitaciones de tiempo y la falta de comprensión del enfoque de la coenseñanza también afectan negativamente a la colaboración en el plantel y en el salón de clases.


- Muchos educadores y administradores escolares reconocen que no entienden lo que implica la coenseñanza y que no disponen de una planificación común ni de otras oportunidades de aprendizaje profesional que permitan a los maestros de educación general y especial trabajar juntos y aplicar eficazmente el modelo.
- A menudo se asigna a los maestros de educación especial el apoyo de varios maestros de educación general, lo que reduce su capacidad para establecer relaciones sólidas y planificar conjuntamente.
- Los directores de nivel secundario compartieron que cuentan con un apoyo limitado para desarrollar horarios escolares que permitan la colaboración del personal, así como la prestación de servicios y apoyos a los estudiantes con discapacidades, en general.

# ESQUEMA


- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones




# ESTADO ACTUAL: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Visión y Plan Estratégico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las iniciativas SPED están integradas en el plan estratégico del distrito.</li> <li>El departamento de SPED tiene una visión, una misión y un plan de acción claramente articulados y bien comunicados, y las escuelas tienen objetivos específicos que se ajustan al plan.</li> <li>El distrito participa en un proceso de revisión de mejora continua al menos cada 5 años para evaluar la eficacia de su programa SPED.</li> <li>El personal de la oficina central en todos los departamentos y los líderes basados en la escuela son responsables de la aplicación consistente de las políticas y procedimientos SPED.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Los pasos de acción en el plan estratégico de Rialto abordan MTSS, equipos de estudio de estudiantes, co-enseñanza, instrucción diferenciada y diseño universal para el aprendizaje, aunque las escuelas no tienen dirección o apoyo sobre cómo implementar estas iniciativas con fidelidad.</li> <li>La nueva dirección de los Servicios Especiales tiene gran interés en mejorar la instrucción, los servicios y los resultados de los estudiantes con discapacidades, pero aún no ha comunicado su visión ni su plan para el futuro.</li> <li>En la actualidad, los defensores de la educación especial parecen servir de mecanismo de rendición de cuentas de facto para la educación especial.</li> <li>Un factor que contribuye a la falta de apoyo y responsabilidad para implementar servicios y programas de educación especial y otros aspectos no negociables es el hecho de que los directores son supervisados y entrenados por proveedores de apoyo que también tienen responsabilidades de tiempo completo en otras áreas, tienen enfoques variados del rol de supervisión y generalmente no se enfocan en ayudar a los directores a crecer como líderes instructivos.</li> </ul>


# ESTADO ACTUAL: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Calidad de datos, cultura y capacidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La evaluación comparativa, el progreso de los objetivos y la supervisión continua del progreso proporcionan información oportuna para la toma de decisiones programáticas y centradas en el estudiante.</li> <li>• Se puede acceder fácilmente a los cuadros de mando para supervisar los índices de identificación, los niveles de colocación y los índices de disciplina por escuela y curso.</li> <li>• El distrito utiliza un sistema electrónico de gestión de casos para documentar la prestación de todos los servicios SPED, realizar un seguimiento de los IEP para su cumplimiento y proporcionar acceso a indicadores y otros datos para la supervisión y el análisis de tendencias.</li> <li>• El personal de los centros escolares y de los distritos conoce bien los indicadores del Plan Estatal de Rendimiento, dispone de informes fáciles de utilizar para supervisarlos y realiza revisiones de datos sobre los progresos.</li> <li>• El personal recibe formación sobre cómo utilizar los sistemas de datos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los dirigentes del distrito de Rialto conocen -aunque actualmente no cumplen muchos- los indicadores estatales de rendimiento de la educación especial.</li> <li>• Los sistemas de datos de educación especial del distrito son engorrosos, requieren una cantidad significativa de manipulación manual, no generan datos precisos y, como resultado, parecen estar afectando al cumplimiento de los IEP y de los mandatos estatales y federales.</li> <li>• Los problemas de calidad de los datos no se limitan a la división de Servicios Especiales y constituyen un área de urgente necesidad.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Política y procedimientos</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Existe un manual de política SPED electrónico y fácil de usar para los equipos escolares y las familias en un sitio disponible al público, que se actualiza anualmente.</li><li>• Las orientaciones y procedimientos internos están documentados, son accesibles a todo el personal y se actualizan periódicamente.</li></ul>	 A pie chart with a dark teal segment representing 25% of the total, indicating the current score for this indicator.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los especialistas en programas están elaborando un manual de políticas de educación especial para los equipos escolares y las familias, así como orientaciones y procedimientos internos para compartir con el personal.</li><li>• Existe la percepción entre los educadores y los padres de que el distrito no identifica suficientemente a los estudiantes que necesitan servicios de educación especial, aunque los datos no apoyan esta percepción.</li></ul>

# ESTADO ACTUAL: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Financiación y personal equitativos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La distribución equitativa de la financiación de la educación especial en las escuelas se basa en los recursos utilizados para atender a los SWD y tiene en cuenta los costos variables que dependen del tipo de discapacidad, la colocación y la necesidad del estudiante.</li> <li>• Los administradores toman medidas proactivas para coordinar la financiación de los servicios SPED dentro del programa escolar más amplio.</li> <li>• Los gastos de la subvención IDEA se controlan y se vinculan intencionadamente a objetivos programáticos específicos.</li> <li>• Las proporciones de personal respaldan un modelo de prestación de servicios de instrucción inclusivo y pueden ajustarse a mitad de año para adaptarse a los cambios en las necesidades de los estudiantes.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los educadores y directivos cuestionaron la justificación de las decisiones de colocación de estudiantes y programas, así como su capacidad para apoyar plenamente a los estudiantes con discapacidad en los salones de clases y las escuelas.</li> <li>• El personal comunicó información contradictoria sobre la dotación de personal de los programas de educación especial.</li> <li>• Las partes interesadas reclamaron sistemáticamente la necesidad de reexaminar la dotación de personal de las clases de día especiales de moderada a grave.</li> <li>• Según los directores de primaria, los modelos de dotación de personal de los centros desincentivan la coenseñanza.</li> <li>• Rialto gasta menos en la provisión directa de instrucción de educación especial que sus distritos semejantes y los promedios estatales.</li> <li>• El distrito no pudo proporcionar datos financieros que permitieran analizar si los recursos financieros se distribuyen equitativamente entre las escuelas.</li> </ul>

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los pasos de acción en el plan estratégico de Rialto abordan MTSS, equipos de estudio de estudiantes, co-enseñanza, instrucción diferenciada y diseño universal para el aprendizaje, aunque las escuelas no tienen dirección o apoyo sobre cómo implementar estas iniciativas con fidelidad.

- Los directores de los planteles escolares afirmaron que no entienden del todo cómo están conectados los numerosos planes del distrito ni de qué son responsables. Ellos vinculan su trabajo más estrechamente a los Fundamentos de la Excelencia y otras medidas de rendición de cuentas, tales como la mejora de los resultados de los tres subgrupos de estudiantes objetivo.
- En las encuestas, tres cuartas partes de los líderes escolares (74%) informaron de que las iniciativas de educación especial están integradas en el plan estratégico del distrito.

La nueva dirección de los Servicios Especiales tiene gran interés en mejorar la instrucción, los servicios y los resultados de los estudiantes con discapacidades, pero aún no ha comunicado su visión ni su plan para el futuro.

- Los administradores escolares señalaron que los líderes de Servicios Especiales son accesibles y están tratando de hacer cambios, pero los directores también compartieron el deseo de tener más información sobre la visión del departamento y las prioridades de implementación.
- Sólo una cuarta parte (26%) de los líderes escolares encuestados coincidieron en que el área de servicios de educación especial tiene una misión y un plan de acción claramente articulados y bien comunicados, y que las escuelas tienen objetivos específicos que están alineados con el plan.
- Los administradores también dijeron que los Servicios Especiales tienen mucho trabajo por delante: "Todo lo demás en el distrito tiene al menos sistemas de simulación. No hay ninguno para la educación especial".
- Los responsables y el personal de Servicios Especiales se mostraron muy abiertos a esta revisión y esperan utilizar sus conclusiones y recomendaciones para crear un plan para su departamento.

En la actualidad, los defensores de la educación especial parecen servir como mecanismo de rendición de cuentas de facto para la educación especial, presionando a las escuelas para que se comuniquen más eficazmente con los padres y estandaricen procesos de alta calidad para las reuniones del IEP. Sin embargo, como los defensores apoyan a estudiantes individuales, las medidas resultantes adoptadas por las escuelas y el distrito no son ni sistémicas ni coherentes.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

A la falta de apoyo y responsabilidad para implantar servicios y programas de educación especial y otros aspectos no negociables contribuye el hecho de que los directores son supervisados y entrenados por proveedores de apoyo que también tienen responsabilidades a tiempo completo en otras áreas, tienen enfoques variados de la función supervisora y, por lo general, no se centran en ayudar a los directores a crecer como líderes educativos.

- Hay cuatro proveedores de apoyo en nivel secundario y seis en primaria. Cada proveedor de apoyo tiene otras responsabilidades laborales (por ejemplo, programas categóricos, currículo e instrucción en nivel secundario).
- Todos los proveedores de apoyo se reúnen periódicamente, pero no existe un marco de entrenamiento ni una comparación de escuelas y técnicas entre los proveedores.
- En general, los proveedores no apoyan a las escuelas en nada relacionado con la educación especial, ya que los directores suelen acudir al departamento de Servicios Especiales en busca de orientación y apoyo para este ámbito.
- Se espera que los proveedores de apoyo y los especialistas en programas trabajen juntos en apoyo de las escuelas, pero, al igual que el papel del especialista en programas, estas relaciones y procesos están en fase de desarrollo.
- Según se informa, el enfoque de los proveedores de apoyo varía según quién desempeñe la función y qué lugar ocupe en la organización. Los directores compartieron que los proveedores de apoyo los ayudan a abogar por el apoyo de la oficina central, comunicar las prioridades o actividades del distrito, servir como oyentes compasivos y/o "ayudar a las escuelas con todo". Los proveedores parecen ayudar a los directores a navegar la oficina central, pero no hay un enfoque particular en ayudar a los directores a crecer como líderes de instrucción (una mejor práctica para el rol de supervisor del director).
- Los directores compartieron la necesidad de más apoyo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje y tratar de reducir la necesidad y/o la influencia de los defensores en la prestación de servicios de educación especial. A pesar del empuje de la agencia, sienten que no "reciben toda la gracia como líderes de instrucción, comprensión de nuestro papel o el apoyo necesario". Aunque creen que el distrito ha mejorado y tiene potencial para seguir haciéndolo, se necesitan sistemas y procesos claros para aprovechar todo su potencial.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los dirigentes del distrito de Rialto conocen -aunque actualmente no cumplen muchos- los indicadores estatales de rendimiento de la educación especial.

- Rialto se encuentra actualmente en el nivel más intensivo del proceso de monitoreo de cumplimiento y mejora del Departamento de Educación de California, al no alcanzar 9 de 14 indicadores objetivo en su informe 2022-23.
- Si bien Rialto cumplió con los puntos de referencia para las tasas de evaluación proporcional, la puntualidad de las evaluaciones y varios indicadores de Entorno Menos Restrictivo para niños en edad escolar, no cumplió con los objetivos para 14 de los 25 indicadores en el informe anual de desempeño 2020-21 del estado.
- Los líderes de los Servicios Especiales conocen bien los indicadores anuales de rendimiento y los factores que contribuyen a que no se alcancen todos los objetivos. Están cumpliendo con el requisito del CDE de que desarrollen y supervisen el progreso de los planes para alcanzar los puntos de referencia en el futuro, aunque su capacidad para hacerlo depende de los esfuerzos combinados de los líderes del distrito y de la escuela.
- Aunque Rialto cumple los objetivos estatales en algunas áreas, los datos indican que algunas siguen siendo motivo de preocupación, como se detalla en la sección Entorno de aprendizaje y servicios especializados que sigue. Por ejemplo, aunque el distrito no alcanza el umbral de disciplina desproporcionada -una proporción de riesgo de 3 en California- los índices de suspensión de estudiantes de educación especial y, en mayor medida, de estudiantes afroamericanos, son significativamente más altos que los índices de suspensión de otros grupos de estudiantes.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los sistemas de datos de educación especial del distrito son engorrosos, requieren una cantidad significativa de manipulación manual, no generan datos precisos y, como resultado, parecen estar afectando al cumplimiento de los IEP y de los mandatos estatales y federales.

- Los datos de educación especial se almacenan, rastrean y reportan a través de múltiples sistemas (Web IEP, Cal-PASS, District ACCESS), a menudo con información inconsistente. El personal de Servicios Especiales dedica mucho tiempo a mantener los datos en varias plataformas y a hacer referencias cruzadas entre ellos en un intento de mantener la información precisa.
- Según el personal de Servicios Especiales, los encargados de los casos (maestros de educación especial) cometen errores habitualmente al introducir y cargar información y documentos en el sistema. Señalaron la necesidad de más formación, especialmente para los nuevos maestros de educación especial, y de puntos de contacto a nivel escolar para reducir los errores de introducción y asegurarse de que los expedientes de los estudiantes están completos y actualizados.
- En las encuestas, solo el 61% de los líderes escolares informaron que el personal recibe capacitación sobre cómo utilizar los sistemas de datos, y solo el 52% informa tener fácil acceso a la información sobre las tasas de identificación de educación especial, los niveles de colocación y las tasas de disciplina por escuela y grado.
- El equipo de Servicios Especiales no es informado si los estudiantes abandonan el distrito y debe comprobar manualmente que las listas de estudiantes son correctas cuando ejecuta y recibe informes. Los errores de introducción de datos también provocan imprecisiones en las listas de estudiantes, la documentación de los servicios y el seguimiento, lo que repercute directamente en el cumplimiento del IEP.
- El sistema de seguimiento del IEP (IEP web) no incluye una función de recordatorio que permita a los encargados de los casos saber automáticamente cuándo se han vencido los IEP o cuándo se aproximan. Esa tarea recae en el equipo de Servicios Especiales.
- Sin sistemas de datos operativos, el personal no puede realizar un seguimiento adecuado del progreso en relación con los objetivos del distrito, la escuela o el estudiante, ni tomar decisiones centradas en el estudiante. Por ejemplo, el distrito no tenía -o no podía acceder a- los datos solicitados relacionados con las remisiones iniciales a educación especial, las evaluaciones trienales y las remisiones de la Parte C a la Parte B, todos los cuales son necesarios para poder supervisar eficazmente los sistemas y procesos esenciales.
- El personal de Servicios Especiales quiere un sistema mejorado y racionalizado que les permita realizar un seguimiento eficaz, supervisar y utilizar los datos para cumplir las normas y atender mejor a los estudiantes. Aquellos que están familiarizados con él nombran a SEIS como un sistema mucho mejor adaptado a las necesidades del distrito.



# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los problemas de calidad de los datos no se limitan a la división de Servicios Especiales y constituyen un área de urgente necesidad.

- La calidad de los datos de instrucción fue caracterizada por el personal del distrito y de la escuela como "atroz". Los directores escolares y del distrito parecen ser los que más utilizan los datos de la evaluación iReady, aunque esos datos no se ajustan al plan de estudios impartido. Se espera que los directores observen los salones de clases, pero el uso de estos datos parece variar mucho de una escuela a otra.
- Algunos maestros señalaron que la plataforma Beyond SST, que se utiliza para recopilar datos sobre las intervenciones en niveles proporcionadas a los estudiantes, es una base sólida. Pero señalaron que muchos maestros no entienden el proceso del equipo de éxito estudiantil o su papel en él y no tienen suficientes estructuras en el lugar en la escuela para implementar SST consistentemente.
- Los sistemas de datos de Recursos Humanos también parecen ser deficientes. A raíz de los informes sobre la alta rotación de personal y la escasez de candidatos cualificados para puestos de apoyo a la enseñanza y a los estudiantes, FourPoint llevó a cabo una revisión de los datos del sistema de solicitudes; sin embargo, faltaban los recuentos de puestos -que, según los informes, representaban cientos de vacantes en los últimos cinco años- para muchos puestos, principalmente de apoyo a la enseñanza.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los especialistas en programas están elaborando un manual de políticas de educación especial para los equipos escolares y las familias, así como orientaciones y procedimientos internos para compartir con el personal.

- Expresaron su preocupación por poder ayudar eficazmente al personal de los centros escolares a ponerse al día en materia de orientación sobre procedimientos, dadas las escasas oportunidades de desarrollo profesional en todo el distrito y su limitada participación en la formación en los planteles escolares.
- Hay consenso general en que un manual no resolverá por sí solo los retos actuales relacionados con la normalización de los procesos y procedimientos de la educación especial.

Existe la percepción entre los educadores y los padres de que el distrito no identifica suficientemente a los estudiantes que necesitan servicios de educación especial, aunque los datos no apoyan esta percepción.

- Las preocupaciones incluyen la lentitud o la falta de voluntad para proporcionar un IEP para un estudiante o minimizar una discapacidad para reducir los servicios que deben prestarse.
- Para los padres, esto se traduce en la sensación de que están siendo mal atendidos y les lleva a contratar defensores, lo que obliga al distrito a adoptar una postura defensiva y reaccionaria.
- Los maestros tienen la sensación de que no se les ayuda a gestionar los comportamientos de los estudiantes que son consecuencia de discapacidades no identificadas o insuficientemente identificadas.
- A pesar de estas percepciones, la tasa de identificación de estudiantes con discapacidades del distrito es similar a la del Estado.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Los educadores y directivos cuestionaron la justificación de las decisiones de colocación de estudiantes y programas, así como su capacidad para apoyar plenamente a los estudiantes con discapacidad en los salones de clases y las escuelas.

- Educadores y administradores plantearon dudas sobre la colocación de los programas -y de los estudiantes- en las escuelas.
- Los administradores escolares afirman que rara vez se les informa de las decisiones de colocación de los estudiantes y que las decisiones de colocación las toma la oficina central sin tener en cuenta si la escuela es capaz de prestar los servicios descritos en los IEP.
- Los administradores desconocían que existía una razón para la colocación del programa más allá de la disponibilidad de espacio en un plantel.
- Como se ha señalado anteriormente, el modelo de coenseñanza del distrito se implantó sin los recursos ni el apoyo adecuados, lo que dificultó las prácticas integradoras en los salones de clases y las escuelas.

El personal comunicó información contradictoria sobre la dotación de personal de los programas de educación especial.

- El personal compartió que el personal de servicios especiales se asigna a las escuelas en función de la colocación de los estudiantes y los servicios descritos en sus IEP.
- Algunos educadores y miembros del personal de los Servicios Especiales afirmaron que los administradores de las escuelas determinan en gran medida la dotación de personal de los salones de clases de educación especial, sobre todo en lo que se refiere al número de auxiliares asignados.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Las partes interesadas reclamaron sistemáticamente la necesidad de reexaminar la dotación de personal de las clases de día especiales de moderada a grave.

- Maestros, paraeducadores y administradores señalaron la insuficiente dotación de personal de las clases que atienden a estudiantes con necesidades moderadas a graves en todo el distrito. Según estas partes interesadas, el número de ayudantes de instrucción es incompatible con las necesidades de los estudiantes y los servicios documentados en sus IEP.
- Los maestros informaron que, en lugar de asistentes de instrucción, los salones de clases de las escuelas preparatorias han sido dotadas de asistentes de *workability*, quienes a menudo son llamados fuera del plantel o se les pide que se ocupen de otras tareas asignadas y que no tienen experiencia (o no son técnicamente responsables) de realizar RCP o uso del baño, o de atender otras necesidades básicas de los estudiantes, y mucho menos de apoyarlos con la instrucción.
- Los asistentes de instrucción informaron que han visto un aumento de las necesidades de los estudiantes con el tiempo y que ya no tienen la capacidad de atender todas las necesidades en sus salones de clases. Uno de ellos informó que pasaba la mayor parte de sus días evaluando las conductas (a menudo violentas) de uno o dos estudiantes, mientras que el resto de la clase (y el maestro) recibían poco o ningún apoyo.
- Según se informa, estos desafíos se ven exacerbados por la prioridad del distrito de que los estudiantes regresen al distrito de los programas operados por el condado, asumiendo nuevamente la responsabilidad de los estudiantes más vulnerables sin contar con el apoyo de personal adecuado.
- Los maestros también informaron que, al trabajar con los estudiantes más necesitados, también se les pide que completen una cantidad extraordinaria de documentación, lo que les impide atender a la planificación instructiva.

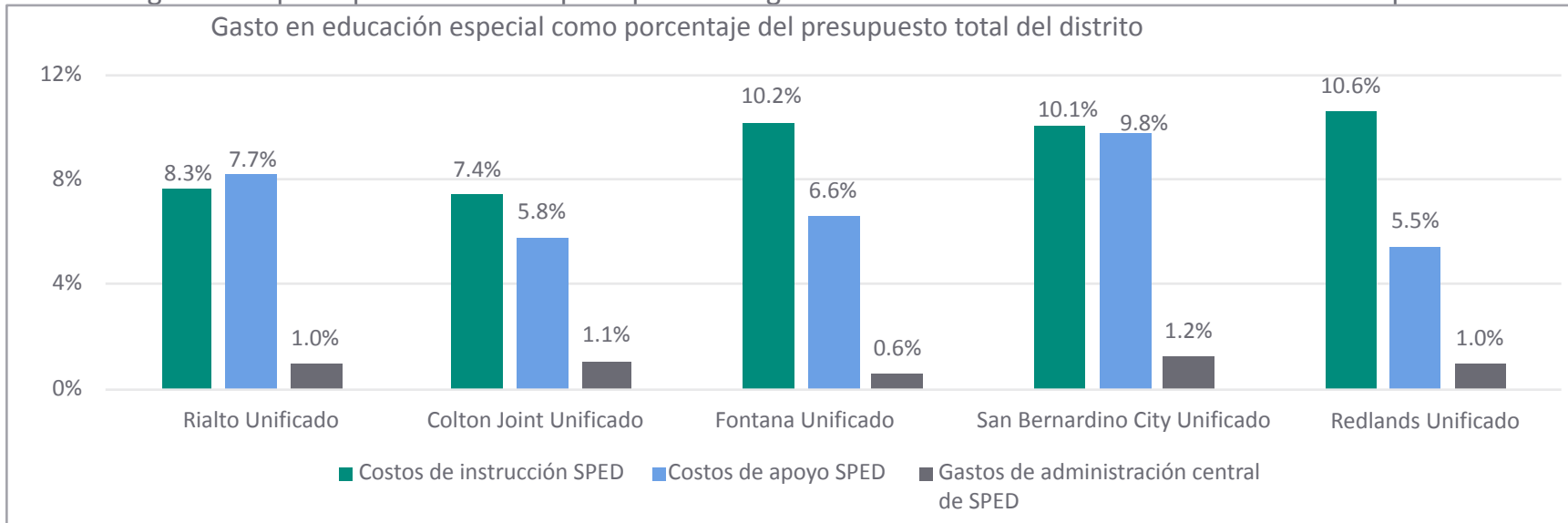
Según los directores de primaria, los modelos de dotación de personal de las escuelas desincentivan la coenseñanza.

- En las encuestas, el 39% de los directores de escuelas *no estaban de acuerdo* en que las proporciones de personal apoyen un modelo inclusivo de prestación de servicios educativos y puedan ajustarse a mitad del año para adaptarse a los cambios en las necesidades de los estudiantes.
- Los directores señalaron que el segundo maestro en el salón de clases “perjudica” la proporción de alumnos por maestro en las escuelas. Como resultado, las escuelas con enseñanza conjunta reciben más alumnos, lo que aumenta el tamaño de las clases.

# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS

Rialto gasta menos en la provisión directa de instrucción de educación especial que sus distritos semejantes y los promedios estatales.

- El distrito gasta una parte menor de su presupuesto en casi todas las categorías de instrucción de educación especial en comparación con el estado en su conjunto y la mayoría de sus semejantes. Esto se debe principalmente al menor gasto -tanto como parte del presupuesto total como por estudiante discapacitado matriculado- en salones de clases separados, instrucción de especialistas en recursos, personal clasificado de educación especial y otros servicios de instrucción especializados.
- En un área de instrucción, Rialto gasta más que todos sus semejantes: ayudas y servicios complementarios para estudiantes con discapacidades en salones de clases regulares.
- En cambio, Rialto gasta una parte mayor de su presupuesto que la mayoría de sus semejantes, y más por estudiante que todos ellos, en gastos de apoyo a la educación especial, es decir, los costos de los servicios periféricos necesarios para mantener los programas educativos. Es el único de sus semejantes que gasta más en estos gastos de apoyo que en gastos directos de enseñanza.
- El distrito gasta una parte promedio de su presupuesto en gastos de administración central de educación especial.



# CONCLUSIONES: SISTEMAS Y ESTRUCTURAS


El distrito no pudo proporcionar datos financieros que permitieran analizar si los recursos financieros se distribuyen equitativamente entre las escuelas.

- FourPoint solicitó al distrito el gasto por estudiante y por escuela de los últimos cinco años, pero sólo recibió cifras de gasto por estudiante para todo el distrito; sin embargo, el análisis realizado a partir de los datos demográficos del distrito y las cifras de gasto por estudiante generadas por el Edunomics Lab de la Universidad de Georgetown indican que el distrito no está dirigiendo sistemáticamente los recursos a las escuelas en función de las mayores necesidades.

# ESQUEMA

- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones

# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS


Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Acceso al plan de estudios general</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El distrito cuenta con un sólido marco MTSS que se aplica de forma consistente y apoya adecuadamente a los estudiantes con dificultades.</li> <li>Los maestros utilizan una planificación e instrucción colaborativa que incluye la aplicación de los principios UDL y la evaluación formativa.</li> <li>El personal tiene acceso y formación sobre una amplia gama de tecnologías educativas y recursos de software para su uso en diversos entornos (presencial, híbrido, virtual).</li> <li>Todos los estudiantes tienen acceso a un plan de estudios riguroso, con una gama completa de servicios y programas, en el marco de la educación general.</li> <li>Los maestros utilizan los datos de los estudiantes para seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en pruebas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las partes interesadas expresaron su preocupación por el hecho de que el valor de la inclusión no se entienda ni se mantenga universalmente en todas las escuelas de Rialto.</li> <li>RUSD no está utilizando un plan de estudios robusto o riguroso. Si bien se espera que los maestros utilicen un conjunto de materiales de instrucción, la oficina central y los líderes escolares reconocen que la implementación es inconsistente a través de salones de clases y escuelas.</li> <li>Aunque se utiliza en algunos salones de clases, no hay evidencia de un enfoque sistemático de la alfabetización en todo Rialto.</li> <li>En 2023-24 se implantarán en todas las escuelas primarias boletas de calificaciones basados en normas y calificaciones alineadas con las normas prioritarias.</li> <li>Los maestros no tienen acceso a datos de evaluación formativa alineados con el plan de estudios del distrito que puedan utilizar para informar la instrucción.</li> <li>Rialto ha establecido un proceso de Equipo de Estudio del Estudiante para identificar y determinar la eficacia de las intervenciones académicas, sociales o de comportamiento para los estudiantes.</li> <li>El Sistema de Apoyos Multinivel del distrito -la columna vertebral del proceso SST- está emergiendo, con intervenciones conductuales actualmente mucho más claramente definidas y</li> </ul>




# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Acceso al plan de estudios general</b> <i>(continuación)</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>Las escuelas ofrecen programas y actividades inclusivos de alta calidad basados en prácticas de alto rendimiento.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>Los líderes y el personal de Rialto reconocen la necesidad de intervenciones académicas mejor articuladas e implementadas.</li><li>Según los informes, la aplicación de las intervenciones académicas y conductuales no es homogénea en las distintas escuelas.</li><li>A pesar de los esfuerzos de los educadores, la falta de una dirección, una estructura y un apoyo claros en la enseñanza ha dado lugar a unos resultados académicos bajos para todos los estudiantes, y especialmente para los estudiantes con discapacidades.</li></ul>


# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Apoyo al comportamiento positivo y aprendizaje socioemocional</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Los apoyos conductuales positivos forman parte de la cultura escolar.</li><li>• Los estudiantes aprenden herramientas y conductas de sustitución para participar en el salón de clases y en la escuela de manera productiva.</li><li>• Los estudiantes se sienten seguros en el entorno de aprendizaje.</li><li>• Los maestros utilizan un lenguaje apropiado y aplican prácticas informadas sobre el trauma y estrategias adecuadas de desescalada.</li><li>• Las expectativas, rutinas y procedimientos tienen en cuenta las diferencias culturales, son apropiados para cada edad y están expuestos y modelados en el salón de clases y en la escuela.</li><li>• Las escuelas aplican, y se enseña a los estudiantes, prácticas restaurativas como alternativas a las prácticas disciplinarias punitivas.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Los datos de observación en el salón de clases sugieren que las inversiones de Rialto en PBIS están rindiendo frutos.</li><li>• Aunque las prácticas generales de gestión del salón de clases son prometedoras, los enfoques disciplinarios están dando resultados menos positivos.</li><li>• Rialto suspende a los estudiantes con discapacidades, así como a los estudiantes afroamericanos, en tasas más altas que a otros estudiantes y suspende a sus tres grupos objetivo en tasas más altas que a todos sus compañeros.</li><li>• Los índices de suspensión han aumentado en Rialto mientras que han disminuido en los distritos de su grupo.</li><li>• Las observaciones también sugieren que los maestros pueden hacer más para facilitar las relaciones interpersonales y aumentar la competencia socioemocional de los estudiantes.</li></ul>


# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Enseñanza de alto impacto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Al planificar la instrucción, los educadores utilizan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (Recorrido Enfocado en el Salón de Clases).</li> <li>En los grupos, los educadores utilizan las mejores estrategias para fomentar la participación de los estudiantes y el pensamiento de alto nivel (Recorrido Enfocado en el Salón de Clases).</li> <li>En los entornos de grupos enteros, los educadores utilizan estrategias que aceleran el aprendizaje de los estudiantes (Recorrido Enfocado en el Salón de Clases).</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las partes interesadas mencionaron sistemáticamente la necesidad de centrarse en la instrucción de primer nivel.</li> <li>Aunque se menciona explícitamente en el plan estratégico del distrito, ni los administradores ni los maestros mencionaron el Diseño Universal para el Aprendizaje como área prioritaria. La observación del salón de clases y los resultados de la encuesta revelan un uso limitado de los principios del UDL al planificar una instrucción de alto impacto para apoyar el acceso y el progreso de todos los estudiantes en los estándares de nivel de grado.</li> <li>Las observaciones en el salón de clases revelan evidencia limitada de que se utilizaron las mejores estrategias prácticas para impartir instrucción de alto impacto para aumentar el acceso y el progreso en los estándares de nivel de grado.</li> <li>En los salones de clases de RUSD observados se observaron con poca frecuencia estrategias que aceleran el aprendizaje.</li> <li>A pesar de los esfuerzos de los educadores, la falta de una dirección, una estructura y un apoyo claros en la enseñanza ha dado lugar a unos resultados académicos bajos para todos los estudiantes, y especialmente para los estudiantes con discapacidades.</li> </ul>


# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Desarrollo del IEP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los IEP incluyen objetivos diseñados para aumentar la cantidad de tiempo que los estudiantes pasan en entornos de educación general.</li> <li>• Los equipos del IEP utilizan la evaluación formativa para recopilar datos de referencia y supervisar el progreso de los objetivos. El personal completa los documentos del IEP para cumplir los requisitos.</li> <li>• Los servicios se prestan y documentan sistemáticamente de acuerdo con los plazos exigidos.</li> <li>• Todos los miembros del equipo del IEP participan activamente para tomar decisiones con conocimiento de causa.</li> <li>• Los estudiantes participan activamente en sus IEP.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay acuerdo general en que cada escuela tiene su propio proceso para redactar y supervisar la aplicación de los IEP.</li> <li>• Los especialistas en programas contratados recientemente tienen por objeto ayudar a aumentar la coherencia y la calidad en la elaboración de los IEP, así como el cumplimiento de su administración.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Ayudas individualizadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Los maestros diseñan, imparten y evalúan la eficacia de la instrucción especialmente diseñada y ajustan su impartición según sea necesario.</li><li>● El equipo de evaluación de la tecnología de apoyo (TA) adapta las herramientas de TA/comunicación aumentativa y alternativa (CAA) adecuadas a las necesidades del estudiante y capacita al personal en su aplicación.</li><li>● Se proporcionan adaptaciones y modificaciones adecuadas en el salón de clases para que los estudiantes puedan acceder al contenido de su grado.</li><li>● Los maestros y los proveedores de servicios afines tienen la oportunidad de mostrar sus habilidades a los estudiantes.</li><li>● Los servicios relacionados y los apoyos de comportamiento se diseñan, implementan y supervisan individualmente para alinearse con las necesidades del estudiante y los resultados deseados.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>● Las partes interesadas compartieron que las adaptaciones, modificaciones y apoyos de comportamiento se implementan de manera inconsistente en todo el distrito.</li></ul>

# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Actividades coordinadas de transición de la primera infancia, de escuela a escuela y posterior al nivel secundario</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las escuelas utilizan un planteamiento de planificación centrado en el estudiante e incorporan las aportaciones de la familia.</li> <li>Las escuelas disponen de un proceso formal de articulación para compartir información didáctica pertinente con los maestros y proveedores de las escuelas receptoras.</li> <li>Las familias reciben el apoyo necesario para poner a sus hijos en contacto con los servicios de transición adecuados.</li> <li>Múltiples proveedores participan en la planificación de la transición, cuando procede.</li> <li>Los SWD participan en el aprendizaje a través del servicio/instrucción basada en la comunidad vinculada al plan de estudios general y al interés del estudiante.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Los procesos y procedimientos de admisión, elegibilidad e intervenciones para estudiantes de preescolar y kindergarten de transición con discapacidades son preocupantes.</li> <li>La programación de la transición secundaria de RUSD para estudiantes de 18 a 22 años se enfrenta a importantes retos.</li> <li>Las partes interesadas también compartieron preocupaciones generales sobre la planificación y las prácticas de transición.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Actividades coordinadas de transición de la primera infancia, de escuela a escuela y posterior al nivel secundario (<i>continuación</i>)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● La planificación de la transición y la exploración de oportunidades postsecundarias comienzan cuando los estudiantes entran en la escuela preparatoria.</li><li>● Se realizan inventarios de aptitudes e intereses para los SWD con el fin de informar sobre la planificación postsecundaria.</li><li>● Se proporciona a los SWD una instrucción adecuada en el desarrollo profesional y oportunidades para participar en el aprendizaje basado en el trabajo.</li></ul>		Vea la página anterior.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las partes interesadas expresaron su preocupación por el hecho de que el valor de la inclusión no se comprenda ni se mantenga universalmente en todas las escuelas de Rialto.

- Los líderes escolares son fundamentales para establecer la visión y el tono de la inclusión a nivel escolar. Se dice que algunos han adoptado plenamente la inclusión de los estudiantes con discapacidad; otros consideran que sus planteles son inclusivos, aunque los estudiantes con discapacidad son atendidos principalmente en clases de día especial, separados de la población general; y otra parte todavía no ha hecho ningún cambio hacia la inclusión.
- En las encuestas, sólo alrededor de un tercio de los educadores (34%) y los líderes escolares (36%) informaron que su escuela ofrece programas y actividades inclusivas de alta calidad basados en prácticas de alto apalancamiento.
- Los padres participantes en los grupos de discusión informaron de que sus hijos no están incluidos en las excursiones, las clases de educación general o las evaluaciones iReady, lo que dificulta la evaluación de su progreso académico. Algunos padres expresaron su preocupación por el acoso que sufrían sus hijos en las clases ordinarias y la mayoría coincidieron en que la neurodivergencia y otras discapacidades no son bien comprendidas por los líderes escolares, el personal y los estudiantes.
- Sólo el 57% de los maestros de educación especial y el 64% de los educadores en su conjunto estaban de acuerdo en que todos los estudiantes están incluidos en todas las actividades escolares, mientras que aproximadamente una cuarta parte de cada grupo (23-24%) *estaba en desacuerdo*.
- A pesar de las fuertes banderas de educadores y padres, los líderes escolares no perciben una falta de inclusión: el 96% de los líderes escolares informaron de que todos los estudiantes están incluidos en todas las actividades escolares, y ninguno se mostró en desacuerdo.
- Hay que seguir trabajando para sensibilizar a la opinión pública sobre las capacidades y necesidades de los estudiantes con discapacidad y defender la educación integradora.



# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

RUSD no está utilizando un plan de estudios robusto o riguroso. Si bien se espera que los maestros utilicen un conjunto de materiales de instrucción, la oficina central y los líderes escolares reconocen que la implementación es inconsistente a través de salones de clases y escuelas.

- El distrito define su plan de estudios como los libros de texto y programas adquiridos (por ejemplo, Wonders para la alfabetización primaria).
- Actualmente, no existe un recurso que demuestre la alineación de los recursos de instrucción con las habilidades de referencia definidas en el documento de Alfabetización, Aritmética y Preparación para el Futuro para la Excelencia, aunque los administradores señalaron que este trabajo está en progreso para apoyar la implementación de boletas de calificaciones basadas en estándares el próximo año escolar en las escuelas primarias.
- En la actualidad, no hay planes para crear documentos detallados sobre el ritmo o utilizar una evaluación formativa alineada con el plan de estudios que ayude a los educadores a determinar qué normas o subcompetencias deben enseñarse por trimestre.
- Los principales líderes del distrito compartieron que se espera que todas las escuelas apliquen el plan de estudios con fidelidad, pero también reconocieron que "algunas escuelas lo hacen y otras no" y no parece haber un fuerte apoyo o supervisión para garantizar que todas las escuelas mejoren la aplicación.
- Los directores comentaron que algunos maestros tienen verdaderos problemas para adaptar Wonders a estudiantes con discapacidades leves o moderadas. Como resultado, los estudiantes a menudo se portan mal porque no están participando de manera efectiva en el plan de estudios.
- En las encuestas, sólo un poco más de la mitad de los educadores en su conjunto (57%) y los maestros de educación especial (54%) estuvieron de acuerdo en que todos los estudiantes de su escuela tienen acceso a un plan de estudios riguroso, con una gama completa de servicios y programas, en el entorno de la educación general. Entre los líderes escolares, dos tercios (68%) estaban de acuerdo.
- El LCAP menciona materiales didácticos alternativos de educación especial alineados con los estándares, pero no está claro si esa estrategia todavía tiene que ser implementada y apoyada con la formación adecuada, incluyendo el apoyo sostenido en curso.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Aunque se utiliza en algunos salones de clases, no hay evidencia de un enfoque sistemático de la alfabetización en todo Rialto.

- El uso eficaz de un enfoque de alfabetización estructurado es una de las estrategias más eficaces para garantizar que todos los estudiantes lean al nivel de su grado para el tercer grado.
- Wonders, el programa de ELA utilizado por los maestros de primaria de Rialto, incluye las habilidades básicas de la alfabetización estructurada y muchas escuelas parecen complementar Wonders con otros programas de fonética. Sin embargo, es poco probable que todos los maestros apliquen un enfoque sistemático de la alfabetización estructurada, ya que Wonders ofrece muchos más contenidos de los que se pueden enseñar en un año y, a falta de orientación, los maestros deben tomar decisiones sobre qué abordar y qué omitir.
- Los componentes críticos de la lectura y la escritura se pierden cuando los maestros eligen qué enseñar. Además, un programa puede cubrir el "qué" -todos los estándares fundamentales- sin aplicar eficazmente una secuencia de instrucción para las habilidades de alfabetización importantes.
- Las escuelas intermedias y preparatorias de Rialto -que atienden a un número significativo de aprendices de inglés- también necesitan un enfoque estructurado de la alfabetización para apoyar la comprensión de lectura y la escritura.
- Además de sus especialistas en lectura, RUSD ha pagado a unos 240 maestros para que asistan a cursos de formación sobre la enseñanza de la lectura en la Universidad del Sur de California. Según los administradores del distrito, aún no se han visto los frutos de esa inversión.

"Tenemos una epidemia de no lectores a la que hay que hacer frente".

- Líder del distrito

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

En 2023-24 se implementarán en todas las escuelas primarias boletas de calificaciones basados en normas y calificaciones alineadas con las normas prioritarias.

- Rialto USD se está moviendo hacia la calificación basada en estándares y boletas de calificaciones, lo que resultará en algunas nuevas expectativas, incluyendo la identificación de los estándares esenciales y la "limpieza de las guías de ritmo". Un comité del distrito está identificando los estándares esenciales y desarrollando una rúbrica para los maestros y hay equipos de implementación en cada escuela, pero cada escuela determinará su plan de estudios, el ritmo y las evaluaciones formativas.
- Según un alto dirigente del distrito, esto será "transformador porque todo el mundo tendrá un entendimiento común sobre lo que los niños deben saber". También se espera que la calificación basada en estándares ayude a elaborar y aplicar los IEP.
- Alinear los comentarios y las calificaciones con los estándares esenciales puede ser una forma eficaz de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso y éxito con el plan de estudios general.
- Sin embargo, a falta de unas guías claras y de unas evaluaciones formativas alineadas, es poco probable que las boletas de calificaciones basadas en estándares promuevan la eficacia de los maestros o el rendimiento de los estudiantes.

Los maestros no tienen acceso a datos de evaluación formativa alineados con el plan de estudios del distrito que puedan utilizar para informar la instrucción.

- Hay algunas evaluaciones comunes, pero ninguna que evalúe el dominio por parte del estudiante del plan de estudios impartido:
  - iReady en matemáticas y lectura se administra tres veces al año K-8
  - Se realiza una prueba de expresión escrita una vez en primaria y dos veces al año en nivel secundario.
  - Las evaluaciones intermedias en bloque se administran en la escuela preparatoria cuatro veces al año.
- En las encuestas, sólo el 57% de los educadores y el 64% de los líderes escolares coincidieron en que los maestros utilizan los datos de los estudiantes para seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en pruebas.
- El programa de Servicios Especiales y los especialistas en instrucción creen que las evaluaciones formativas comunes ayudarían a asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a un plan de estudios garantizado y viable.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Rialto ha establecido un proceso de Equipo de Estudio del Estudiante para identificar y determinar la eficacia de las intervenciones académicas, sociales o de comportamiento para los estudiantes.

- Los maestros realizan un seguimiento de las intervenciones -y de los resultados- en la plataforma Beyond SST. Si los estudiantes no responden a las intervenciones de nivel I y II después de 6-10 semanas, el equipo de SST puede considerar la identificación de intervenciones de nivel superior y / o referirse a una evaluación de educación especial.
- Los maestros de educación general señalaron que el proceso SST es muy útil para identificar a los estudiantes que necesitan apoyo e identificar y seguir las intervenciones.
- Al igual que ocurre con otras iniciativas del distrito, la aplicación del proceso SST en las escuelas parece ser desigual.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

El Sistema de Apoyos Multinivel del distrito -la columna del proceso SST- está emergiendo, con intervenciones conductuales actualmente mucho más claramente definidas y mejor apoyadas a través de personal y otros recursos que las intervenciones académicas.

- Actualmente, sólo el 27% de los educadores y el 39% de los líderes escolares informan que su escuela tiene un marco sólido de MTSS que se implementa de manera consistente y apoya adecuadamente a los estudiantes con dificultades. Más de un tercio de cada grupo - 38% de los educadores y 36% de los líderes escolares - *no están de acuerdo* en que este sea el caso.
- Se convocó a un equipo interdepartamental para articular y coordinar intervenciones y apoyos sociales, emocionales y conductuales por niveles, el componente conductual de un marco MTSS. Estos han sido catalogados en un documento titulado "Marco de Apoyo por Niveles". En las entrevistas, poco personal de la oficina central o de la escuela estaba familiarizado con el documento, y el personal de la escuela expresó confusión acerca de cómo y cuándo acceder a diversos apoyos.
- Rialto ha invertido mucho en personal de apoyo al bienestar social y emocional de los estudiantes. Esto es particularmente importante a medida que los estudiantes continúan recuperándose de los impactos de la pandemia de COVID. Varias partes interesadas compartieron su creencia de que las inversiones en personal e intervenciones conductuales han ayudado a reducir la disciplina desproporcionada de estudiantes de minorías.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Los líderes y el personal de Rialto reconocen la necesidad de intervenciones académicas mejor articuladas e implementadas.

- Los líderes de la oficina central reconocen que articular y fortalecer la implementación de intervenciones y apoyos académicos es un área importante de necesidad. Han comenzado a trabajar en una articulación similar (Foundations for Excellence Support Intervention Services in Math and ELA) para completar su marco MTSS.
- RUSD ha hecho inversiones significativas en la formación de especialistas en lectura, aunque se informa de que se despliegan de manera inconsistente en las escuelas primarias sin una justificación clara. Además, según los informes, sólo se asigna un especialista en lectura a cada escuela intermedia y preparatoria, a pesar de la gran proporción de estudiantes en esos niveles que tienen dificultades con la lectura.
- Según el personal del distrito, los especialistas en lectura son a menudo un recurso desaprovechado para apoyar a los estudiantes con discapacidad con objetivos de lectura. Expresaron la necesidad de que los especialistas participen más en las reuniones pertinentes del IEP para ayudar a informar sobre los objetivos de lectura e identificar los apoyos para alcanzarlos.

Según los informes, la aplicación de las intervenciones académicas y conductuales no es homogénea en las distintas escuelas.

- Se observó que los enfoques del plan de estudios, la gestión del salón de clases y las intervenciones en niveles tanto en el ámbito académico como en el conductual varían mucho de una escuela a otra e incluso de un salón de clases a otro.
- Los líderes escolares y el personal de los centros mencionaron sistemáticamente que las intervenciones carecían de estructura, que no tenían claro cómo acceder a ellas o cómo proceder si funcionaban o no. Los maestros de nivel secundario señalaron especialmente la falta de intervenciones para los estudiantes de grados superiores.
- Los especialistas en comportamiento, los terapeutas de salud emocional y los especialistas en comportamiento terapéutico indicaron que se les utiliza de forma diferente en las escuelas, dependiendo de cómo entiendan su papel los directores. El personal de Servicios Especiales informó que actúa por defecto en cuestiones de disciplina, independientemente del estado del IEP de los estudiantes.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

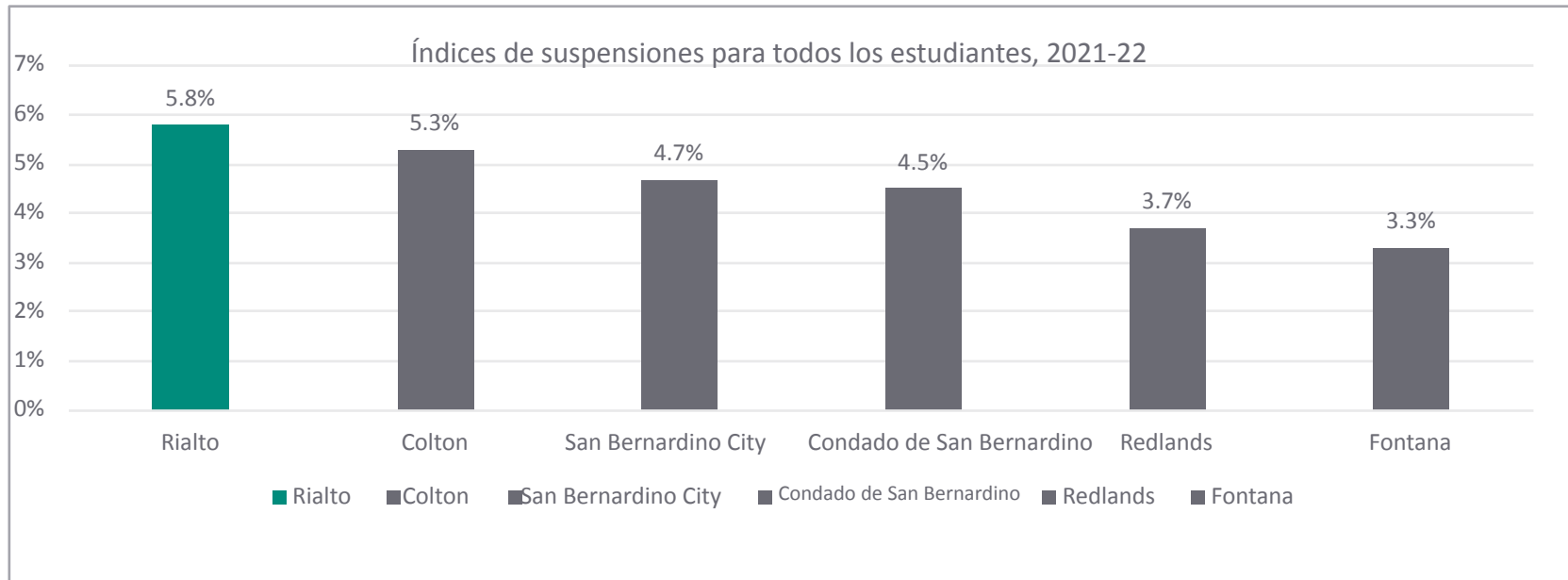
Los datos de observación en el salón de clases sugieren que las inversiones de Rialto en PBIS están rindiendo frutos.

- Todos los estudiantes -incluidos, y quizás especialmente, los estudiantes con discapacidades- se benefician de entornos de aprendizaje coherentes, organizados y respetuosos. En Rialto, la enseñanza y el modelado de las expectativas de toda la escuela para el comportamiento de los estudiantes y los sistemas para reconocer y recompensar los comportamientos positivos han dado lugar a salones de clases seguros y bien administrados, propicios para el aprendizaje.
- En las encuestas, el 86% de los líderes escolares y el 70% de los educadores afirmaron que los apoyos conductuales positivos forman parte de la cultura escolar.
- En el 93% de las aulas observadas se observó una gestión ordenada de las clases.
- En el 82% de los salones de clases se observaron rituales y rutinas comunicados para el comportamiento y la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; estímulo, esfuerzo y persistencia en el seguimiento de los comportamientos esperados en el 60%; y estudiantes que seguían los comportamientos esperados en más del 90%.
- Estas observaciones sugieren que las rutinas y los procedimientos se habían declarado positivamente, enseñado explícitamente y practicado a lo largo del año escolar.
- En los salones de clases observados, los estudiantes demostraron respeto por el personal docente al mostrar rutinariamente los comportamientos esperados.
- Al mismo tiempo, en las encuestas, algo menos -dos tercios de los educadores (63%) y de los líderes escolares (61%)- coincidieron en que las expectativas, las rutinas y los procedimientos tienen en cuenta las diferencias culturales, son apropiados para cada edad y están expuestos y modelados en el salón de clases y en el centro escolar.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Aunque las prácticas generales de gestión del salón de clases son prometedoras, los enfoques disciplinarios están dando resultados menos positivos.

- En las encuestas, menos de la mitad de los educadores (43%) y de los líderes escolares (43%) informaron de que los maestros utilizan un lenguaje apropiado y aplican prácticas informadas sobre el trauma y estrategias adecuadas de desescalada.
- Menos de la mitad de los educadores (41%) y dos tercios de los líderes escolares (64%) declararon que sus planteles aplican, y enseñan a los estudiantes, prácticas restaurativas como alternativas a las prácticas disciplinarias punitivas.
- El distrito tiene una tasa de suspensiones superior a la del conjunto del condado y a la de todos los distritos similares.

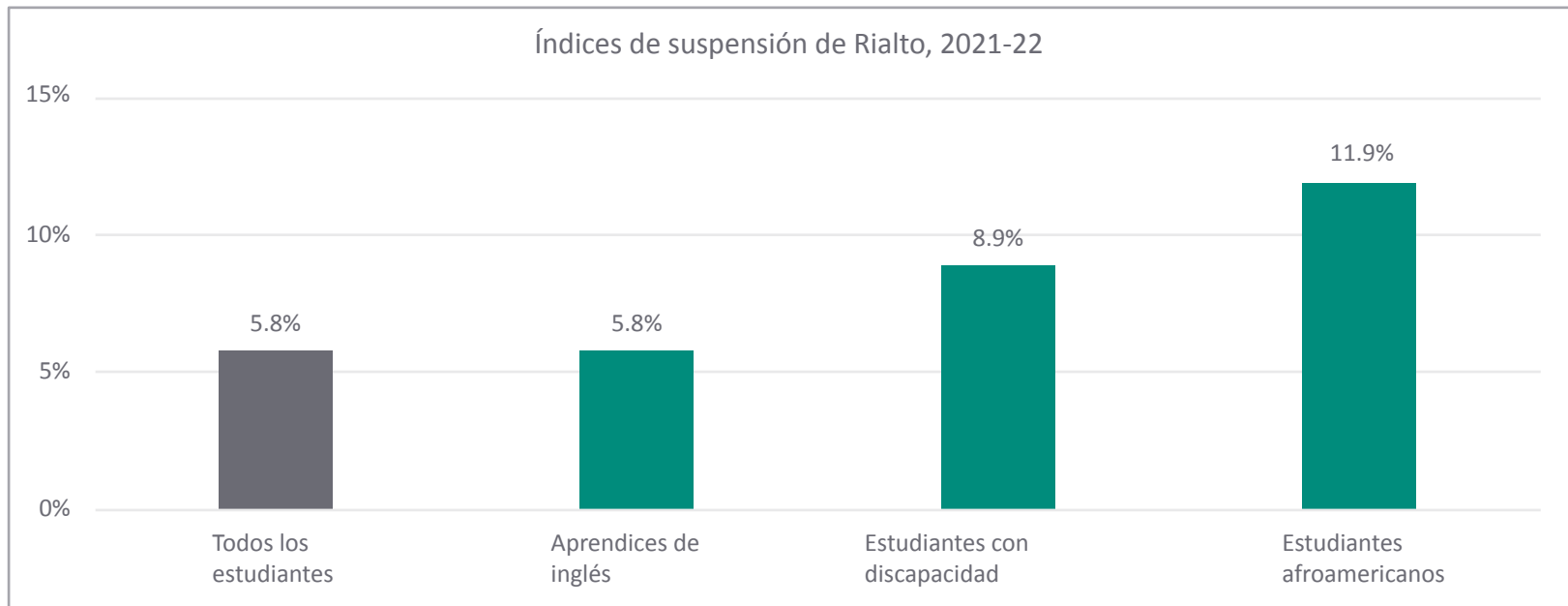




# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Rialto suspende a los estudiantes con discapacidades, así como a los estudiantes afroamericanos, en tasas más altas que a otros estudiantes y suspende a sus tres grupos objetivo en tasas más altas que a todos sus compañeros.

- Aunque no alcanza el umbral de tasas desproporcionadas de disciplina de estudiantes con discapacidades -en California, la tasa de riesgo es de 3-, el distrito suspende a estudiantes de dos de sus tres grupos objetivo -estudiantes con discapacidades y estudiantes afroamericanos- en tasas significativamente más altas que a los estudiantes en su conjunto.



- Los índices de suspensión de Rialto para *todos* sus grupos objetivo -estudiantes con discapacidades, aprendices de inglés y estudiantes afroamericanos- son más altos que los del condado y que los de todos sus grupos semejantes.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Los índices de suspensión han aumentado en Rialto mientras que han disminuido en los distritos semejantes.

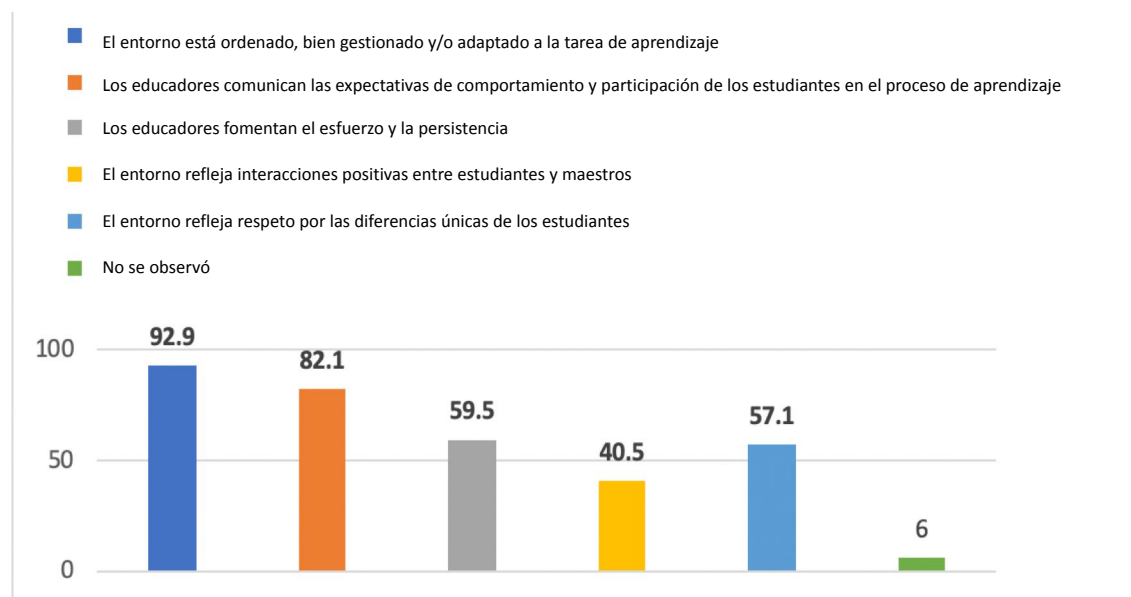
- En 2019, SB 419 extendió una prohibición de 2014 sobre suspensiones y expulsiones por desafío intencional para aplicar a todos los estudiantes hasta el grado 8 a partir del año escolar 2019-20. La prohibición resultó en una disminución significativa en todo el estado en el número de suspensiones por delitos de desafío solamente durante los próximos años. Durante este período, todos los distritos semejantes de Rialto han disminuido sus tasas de suspensión de estudiantes con discapacidades, y todos menos uno disminuyeron sus tasas de suspensión de estudiantes afroamericanos, mientras que las tasas de suspensión de Rialto para ambos grupos - así como para los aprendices de inglés y los estudiantes en general - aumentaron significativamente. Como resultado, mientras que Rialto no siempre ha liderado a sus distritos semejantes en suspensiones, sus aumentos durante un período de declive para otros lo han llevado a la delantera.
- Al igual que sus semejantes, la tasa de suspensión de Rialto por delitos de desafío solamente disminuyó significativamente desde su pico en 2018- 19; sin embargo, las suspensiones por delitos violentos y relacionados con drogas aumentaron significativamente durante el mismo período.
- Preocupantemente, si los datos internos de disciplina del distrito son precisos, las escuelas de Rialto han continuado suspendiendo a algunos estudiantes afroamericanos e hispanos de la escuela intermedia -incluidos estudiantes con discapacidades y aprendices de inglés- solamente por delitos de interrupción / desafío tanto en 2019-20 como en 2022-23 a pesar de la prohibición estatal.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las observaciones también sugieren que los maestros pueden hacer más para facilitar las relaciones interpersonales y aumentar la competencia socioemocional de los estudiantes.

- En el 41% de las aulas observadas se observaron interacciones positivas entre estudiantes y maestros; en el 57% de las aulas se observó respeto por las diferencias individuales de los estudiantes, por ejemplo, permitiendo a los estudiantes moverse por el espacio y con configuraciones de aprendizaje flexibles dentro del aula. La escuela primaria Boyd, un ejemplo potencial, demostró respeto por las diferencias individuales de los estudiantes en el 100% de los salones de clases observados.
- Los estudiantes demostraron interacciones positivas entre estudiantes en el 37% de los salones de clases observados. La Escuela Primaria Boyd y la Escuela Preparatoria Carter fueron las excepciones positivas.
- Los estudiantes mostraron respeto por los puntos de vista de los demás sólo en el 7% de los salones de clases observados\*.

## Datos de los salones de clases: Entorno de aprendizaje



\*Los resultados de la observación no sugieren que los estudiantes mostraran interacciones negativas entre ellos o que no mostraran respeto por los puntos de vista de los demás. Por el contrario, los estudiantes tuvieron pocas oportunidades de interactuar durante el tiempo de la observación.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las partes interesadas mencionaron sistemáticamente la necesidad de centrarse en la instrucción de primer nivel.

- Muchos encuestados señalaron que el Nivel 1 sigue siendo un reto importante, con rutinas de gestión del salón de clases inconsistentes y a menudo ineficaces y falta de instrucción rigurosa y atractiva que conduce a comportamientos de los estudiantes que luego requieren intervención. Dicho esto, en las observaciones realizadas en los salones de clases se observaron salones bien gestionados.
- Los líderes y el personal de la oficina central están preocupados por el hecho de que los maestros y los directores no tengan actualmente la capacidad suficiente para proporcionar una instrucción eficaz de primer nivel. También creen que, para que la inclusión se aplique eficazmente, se necesitarán especialistas en comportamiento que puedan apoyar a todos los niveles para ayudar con las intervenciones en niveles.
- El personal del distrito comparte la creencia de que los programas de matemáticas y lectura no están siendo aplicados por los maestros con fidelidad o rigor.
- Aunque los directores aprecian a los especialistas en lectura, señalaron que a menudo no tienen acceso a este apoyo, ya que los especialistas suelen ser sustitutos en sus escuelas.
- Según los directores de primaria, "tenemos que centrarnos en la instrucción".

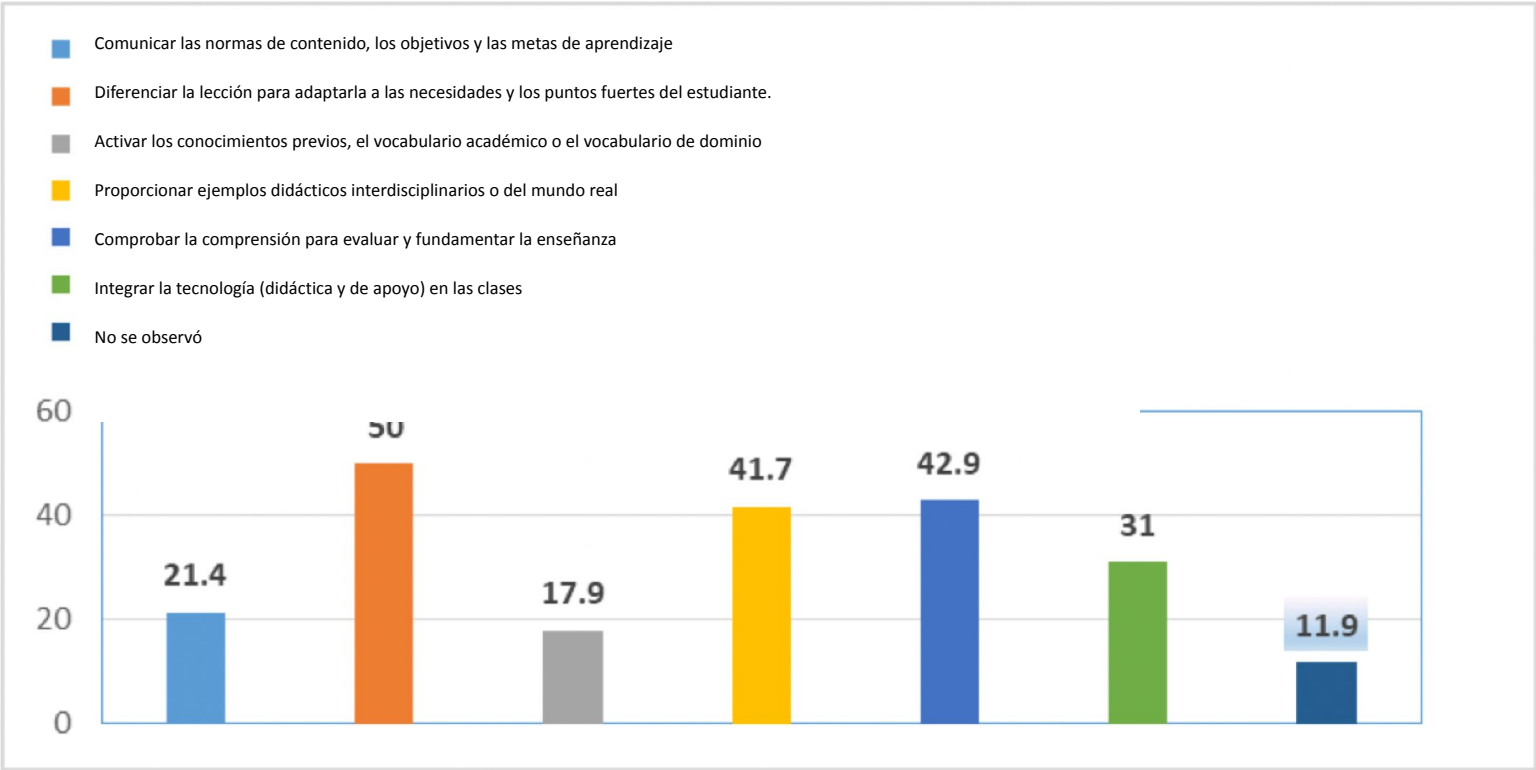
# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Aunque se menciona explícitamente en el plan estratégico del distrito, ni los administradores ni los maestros mencionaron el Diseño Universal para el Aprendizaje como área prioritaria. La observación del salón de clases y los resultados de la encuesta revelan un uso limitado de los principios del UDL al planificar una instrucción de alto impacto para apoyar el acceso y el progreso de todos los estudiantes en los estándares de nivel de grado.

- Sólo el 39% de los educadores y de los líderes escolares informan que los maestros utilizan una planificación y una enseñanza colaborativas que incluyen la aplicación de los principios del UDL y la evaluación formativa.
- Las lecciones se alinearon con los Estándares Comunes (Common Core) del Estado de California en el 85% de los salones de clases observados, pero los maestros comunicaron los objetivos/metas de aprendizaje alineados con los estándares a los estudiantes en el 21% de los salones de clases.
- Se observó con poca frecuencia que los maestros proporcionaran información inmediata y específica sobre los objetivos de aprendizaje.
- En la mitad de las aulas observadas, los maestros diferenciaron la lección para adaptarla a las necesidades y los puntos fuertes de los estudiantes; en una cuarta parte (26%) de las aulas se observaron oportunidades para que los estudiantes mostraran lo que habían aprendido de formas variadas (por ejemplo, pensamientos e ideas únicos, proyectos o ilustraciones, etc.). Los maestros de las escuelas primarias Boyd y Dollahan utilizaron esta estrategia con más frecuencia (67% de las aulas observadas), y sus estudiantes demostraron diferenciación en los productos de aprendizaje en más del 50% de los salones de clases observados.
- Los educadores activaron los conocimientos previos, el vocabulario académico o el vocabulario de dominio en el 18% de los salones de clases observados. Los educadores de la Escuela Preparatoria Carter utilizaron esta estrategia en el 66% de los salones de clases.
- En el 42% de los salones de clases observados se observaron ejemplos de instrucción interdisciplinaria o de la vida real, y en el 31% se observó tecnología de instrucción o de asistencia incorporada. También en este caso, la Escuela Primaria Boyd podría servir de modelo para el distrito, ya que esta estrategia se observó en casi todos los salones de clases.
- En menos de la mitad (43%) de los salones de clases observados, los educadores comprobaban la comprensión para evaluar e informar la enseñanza. En lugar de comprobar la comprensión conceptual, la mayoría comprobaba la comprensión de la actividad en la que debían trabajar los estudiantes durante el periodo.
- Las Escuelas Primarias Boyd, Dollahan y Trapp y la Escuela Preparatoria Carter han implementado la inclusión en la mayoría de los salones de clases, si no en todos, y han demostrado el porcentaje más alto de principios UDL en todas las escuelas del distrito observadas.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

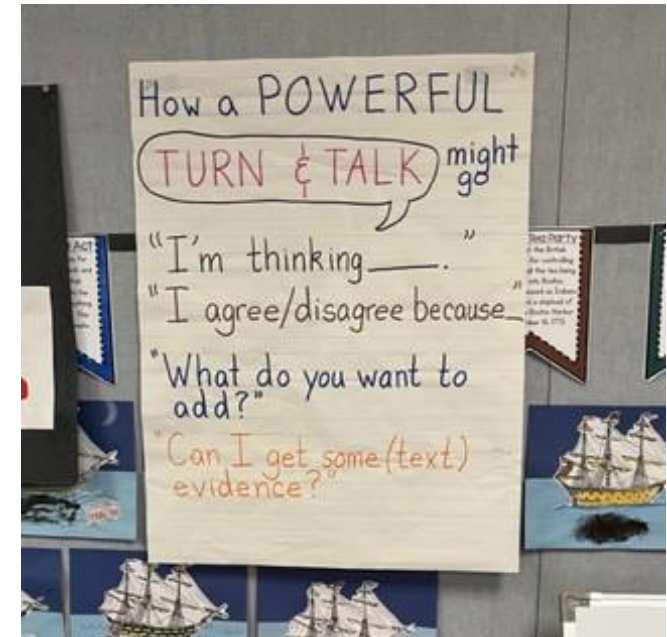
Datos del recorrido de salones de clases: Principios del diseño universal para el aprendizaje



# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

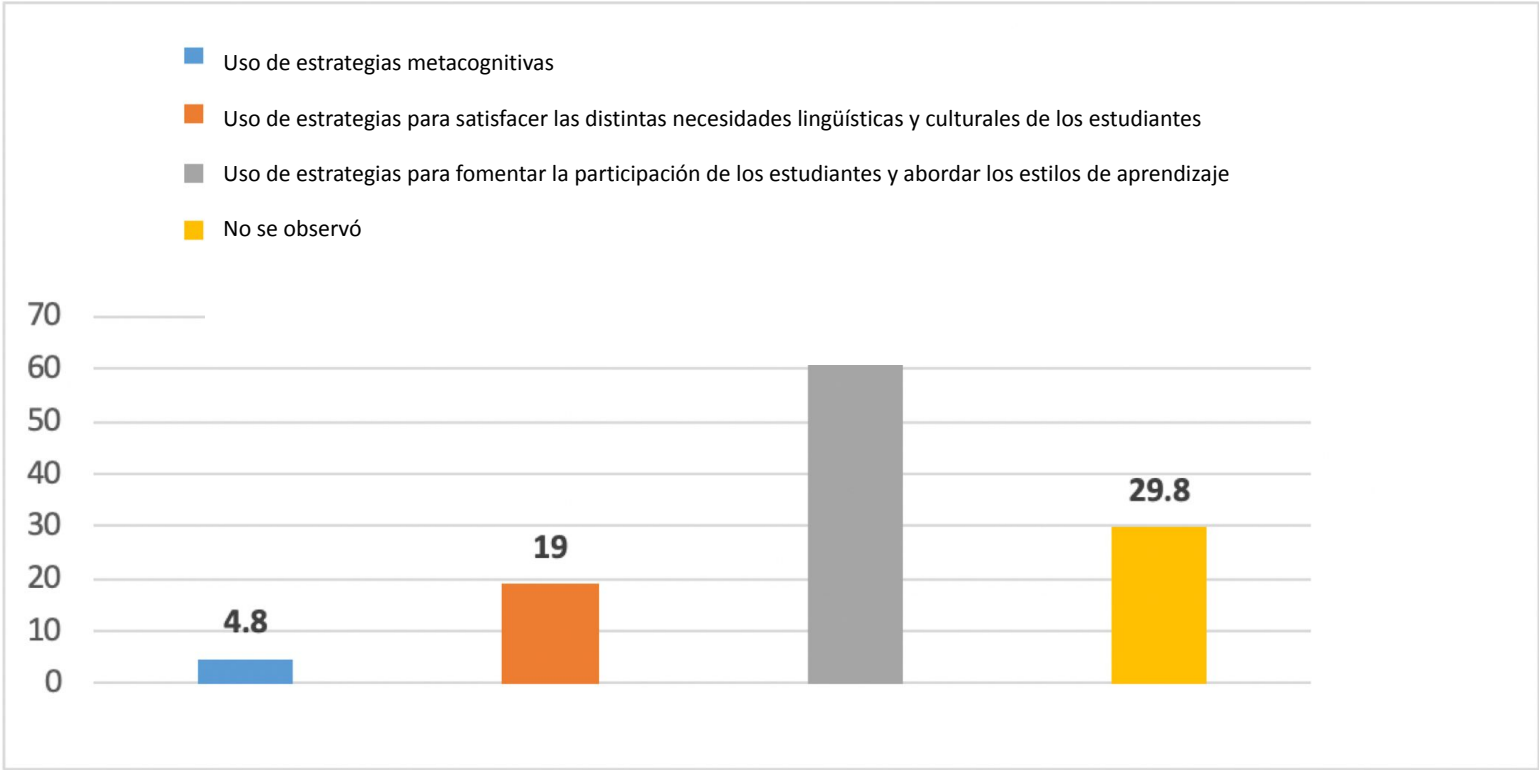
Las observaciones en el salón de clases revelan evidencia limitada de que se utilizaron estrategias de mejores prácticas para impartir instrucción de alto impacto para aumentar el acceso y el progreso en los estándares de nivel de grado.

- Los educadores rara vez (5% de las aulas observadas) utilizaron estrategias metacognitivas para capacitar a los estudiantes a pensar en lo que ellos piensan, reflexionar sobre cómo aprenden y aprender a enfocar las tareas para poder participar mejor en ellas. La participación de los estudiantes en tareas metacognitivas no se observó prácticamente en ninguno de los salones de clases observados.
- Los educadores utilizaron con poca frecuencia estrategias para satisfacer las diversas necesidades lingüísticas y culturales de los estudiantes (19% de los salones de clases observados).
- Los estudiantes con discapacidades se benefician de estrategias que fomentan el compromiso y el pensamiento de alto nivel en el proceso de aprendizaje. Las observaciones en el salón de clases revelan:
  - Apoyos sensoriales y visuales limitados (por ejemplo, objetos de la vida real, manipulativos, ilustraciones, diagramas, distinciones codificadas por colores, movimientos corporales, expresión facial, gestos y movimientos de las manos).
  - Uso limitado de técnicas como el andamiaje de destrezas para alcanzar los objetivos de aprendizaje; la fragmentación para abordar secciones largas de un texto de lectura; o la mnemotecnia para recordar los pasos esenciales de un proceso.
  - Uso limitado (17% de los salones de clases observados) de pistas, preguntas y organizadores avanzados.
- Se observó que los educadores utilizaban estrategias para promover la participación de los estudiantes y abordar los estilos de aprendizaje en aproximadamente dos tercios (63%) de los salones de clases. La mayoría proporcionaba a cada estudiante un texto, tecnología o un folleto para centrar a los estudiantes y aumentar su participación física, aunque los educadores de la Escuela Primaria Trapp utilizaron estrategias para que los estudiantes pensaran y hablaran sobre la lección en el 97% de los salones de clases observados. También en este caso, las Escuelas Primarias Boyd, Dollahan y Trapp podrían servir como modelos de distrito de esta estrategia.



# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

## Datos del recorrido de salones de clases: Estrategias de mejores prácticas para el compromiso y el pensamiento de alto nivel



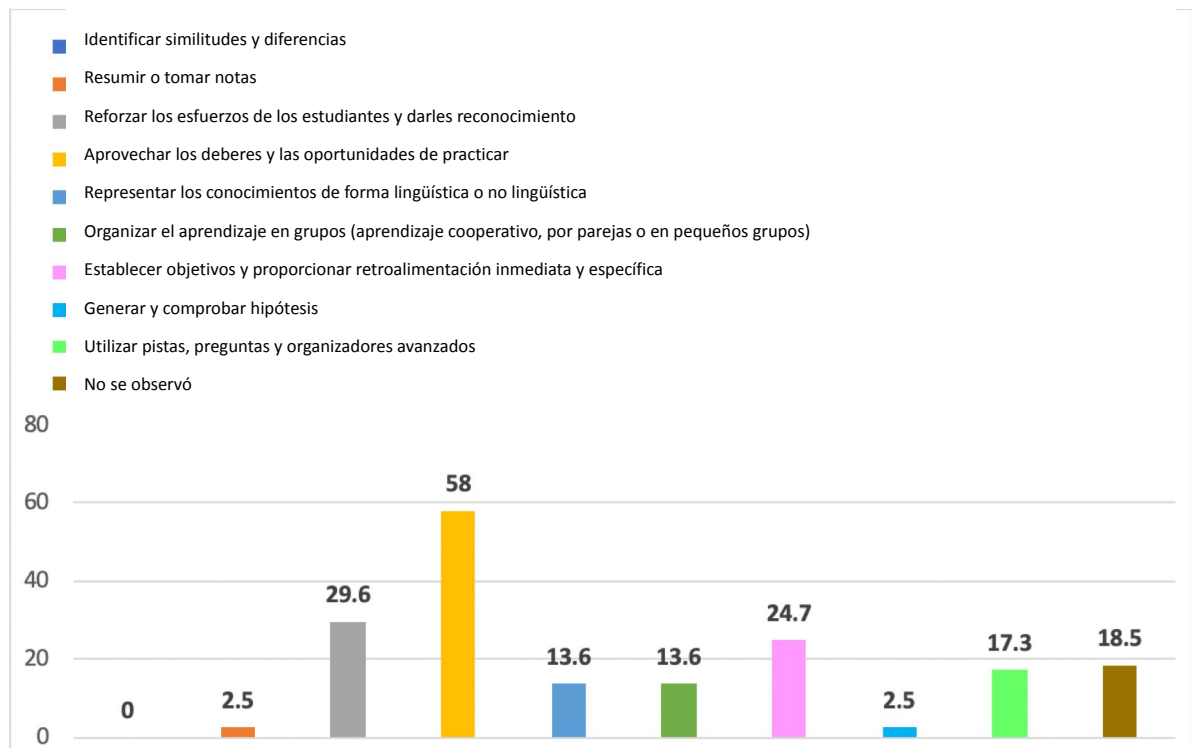


# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las estrategias que aceleran el aprendizaje se vieron con poca frecuencia en los salones de clases RUSD observados. Los educadores utilizaron con poca frecuencia estrategias que aceleran el aprendizaje, incluidas las estrategias Marzano de alto rendimiento. Por ejemplo, los educadores:

- Aprendizaje organizado en grupos (por ejemplo, parejas o pequeños grupos) en el 14% de los salones de clases observados.
- En el 13% de los salones de clases observados se animó a los estudiantes a entablar un diálogo sobre el aprendizaje y en el 25% se realizó una evaluación del aprendizaje entre compañeros (por ejemplo, criticando la perspectiva de los demás).
- En el 17% de los salones de clases observados se utilizaron claves, preguntas y organizadores avanzados.
- En el 58% de los salones de clases observados se utilizaron deberes y oportunidades para practicar, aunque en el 25% de las aulas observadas se utilizó la retroalimentación sobre la práctica, un componente importante.
- Se pidió a los estudiantes que resumieran o tomaran notas en el 2% de los salones de clases observados.
- En el 3% de los salones de clases observados se pidió a los estudiantes que formularan y comprobaran hipótesis.
- Se pidió a los estudiantes que representaran los conocimientos de forma lingüística y no lingüística en el 14% de los salones de clases observados.
- En el 30% de los salones de clases observados se reforzó el esfuerzo de los estudiantes y se les dio reconocimiento.

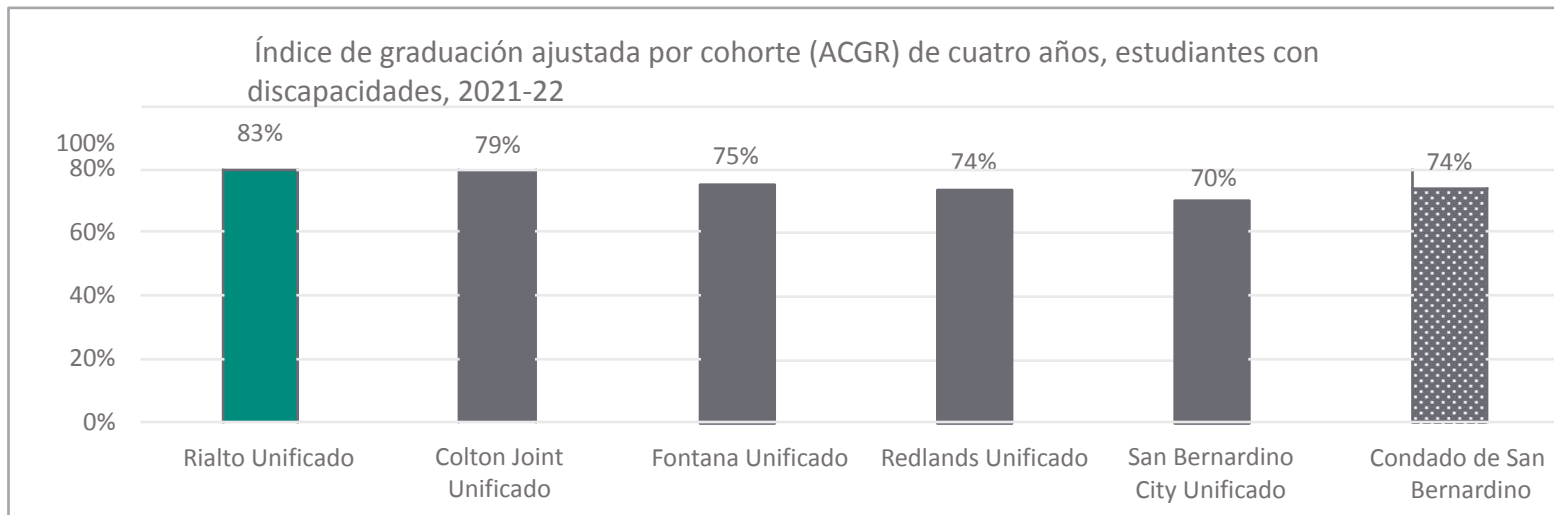
**Datos del recorrido de salones de clases: Estrategias que aceleran el aprendizaje**



# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

A pesar de los esfuerzos de los educadores, la falta de una dirección, una estructura y un apoyo claros en la enseñanza ha dado lugar a unos resultados académicos bajos para todos los estudiantes, y especialmente para los estudiantes con discapacidades.

- Los índices de rendimiento de Rialto para estudiantes con discapacidades son más bajas que las del condado en su conjunto y están en o por debajo de todos los distritos similares tanto en lectura como en matemáticas.
- A pesar de estos bajos resultados, el 82.8% de todos los estudiantes con discapacidad se gradúan de la escuela preparatoria con un diploma - un índice más alto que todos los distritos semejantes de Rialto y el condado en su conjunto. Las entrevistas con los padres, y validado en varias entrevistas con el personal del distrito, indican que algunos de estos graduados con discapacidad se gradúan sin saber leer.



# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Hay acuerdo general en que cada escuela tiene su propio proceso para redactar y supervisar la aplicación de los IEP.

- Las entrevistas con especialistas en programas y administradores confirman que las escuelas desarrollan y gestionan sus procesos de elaboración de IEP sin la supervisión de la oficina central y utilizan sus propios métodos para contabilizar los minutos destinados a alcanzar las metas de los IEP.
- Sólo la mitad (50%) de los maestros que respondieron a la encuesta estaban de acuerdo en que los servicios para estudiantes con discapacidades se prestan y documentan sistemáticamente de acuerdo con los plazos requeridos, mientras que una cuarta parte no estaba de acuerdo.
- Los estudiantes no participan en la elaboración de sus IEP. En las encuestas, sólo una cuarta parte de los educadores (el 26% de todos los educadores y el 27% de los maestros de educación especial) y de los líderes escolares (el 22%) afirmaron que los estudiantes con discapacidades de sus escuelas participan en la elaboración de sus IEP y comprenden sus metas y adaptaciones. Mayores porciones de todos los grupos - 34% de educadores, 32% de maestros de educación especial y 43% de líderes escolares - *estuvieron en desacuerdo*.
- Los defensores de la comunidad mencionaron inconsistencias -y un bajo nivel general de calidad- en las reuniones del IEP. También les preocupaba que los encargados de los casos reciclaran las metas de los estudiantes en lugar de adaptarlos a los puntos fuertes y las necesidades específicas de cada estudiante.
- Para asegurarse de que sus estudiantes reciben un IEP con servicios adecuados a sus necesidades, muchos padres recurren a la ayuda de defensores. Esto plantea problemas de equidad, como que los estudiantes que reciben apoyo de defensores reciben más apoyo que aquellos que no pueden costearlo o no desean contratar sus servicios.

Los especialistas en programas contratados recientemente tienen por objeto ayudar a aumentar la consistencia y la calidad en la elaboración de los IEP, así como el cumplimiento de su administración.

- Los especialistas describieron el trabajo con los maestros para planificar las reuniones del IEP y modelar las prácticas de facilitación. Hasta ahora, estos esfuerzos se han realizado caso por caso. Los especialistas citan oportunidades limitadas para el desarrollo profesional con educadores especiales como una barrera para el apoyo de todo el sistema y la mejora de la calidad.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las partes interesadas compartieron que las adaptaciones, modificaciones y apoyos de comportamiento se implementan de manera inconsistente en todo el distrito.

- Aunque la mayoría de los educadores (71%) y de los líderes escolares (90%) que respondieron a la encuesta afirmaron que todos los estudiantes de su escuela tienen *acceso* al plan de estudios de su grado, fueron menos (54% de los educadores y 75% de los líderes escolares) los que afirmaron que se realizan adaptaciones y modificaciones adecuadas en el salón de clases para que los estudiantes puedan acceder a los contenidos de su grado.
- Sólo la mitad de los educadores (el 50% de los educadores en su conjunto y el 54% de los maestros de educación especial) y un tercio de los líderes escolares (64%) que respondieron a la encuesta informaron de que los servicios relacionados y los apoyos de comportamiento en su escuela se diseñan, implementan y supervisan individualmente para alinearse con la necesidad del estudiante y los resultados deseados, mientras que una cuarta parte de cada grupo (25-26%) no estuvo de acuerdo.
- Los analistas conductuales aplicados informaron que, aunque trabajan con los educadores para desarrollar planes de comportamiento, su aplicación es esporádica. Las partes interesadas expresaron su preocupación por el hecho de que actualmente no hay suficientes ABA para apoyar adecuadamente a estudiantes y maestros en cuestiones de comportamiento, aunque también se necesitan mejores enfoques de los problemas de comportamiento en toda la escuela.
- En general, los administradores apreciaron el apoyo que reciben de los especialistas en instrucción de Servicios Especiales, aunque compartieron que hasta hace poco, los miembros del equipo han estado demasiado centrados en cuestiones de cumplimiento para apoyar plenamente a los planteles con el diseño de adaptaciones y modificaciones de instrucción apropiadas para los estudiantes.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Los procesos y procedimientos de admisión, elegibilidad e intervenciones para estudiantes de prekindergarten y de kindergarten de transición con discapacidades son preocupantes.

- A pesar de la política declarada de aceptar a todos los estudiantes con independencia de su discapacidad, el personal y los defensores de los derechos plantearon su preocupación por el hecho de que los estudiantes no puedan matricularse hasta que no hayan aprendido a ir al baño.
- Las partes interesadas informaron de que a los padres de los estudiantes que buscaban matricularse y de los que se sospechaba que tenían una discapacidad se les decía que sus hijos debían ser evaluados antes de la matriculación o que debían participar en varias semanas de intervenciones del equipo SST antes de la evaluación de educación especial, incluso cuando las familias lo solicitaban explícitamente. Someter a los estudiantes de preescolar a varias semanas de estudio e intervención del equipo SST puede ir en contra de los requisitos de IDEA que exigen que los estudiantes sospechosos de discapacidad sean tratados con todas las garantías del programa y de procedimiento (incluida la búsqueda de niños y las evaluaciones oportunas) como si realmente hubieran sido evaluados como elegibles. Es necesario examinar más a fondo los datos sobre las fuentes de remisión y el número de estudiantes remitidos, identificados y debidamente atendidos.
- Según el Informe Anual de Desempeño 2020-21 del Departamento de Educación de California para Rialto, el índice de IEP oportunos para estudiantes en transición de la Parte C de IDEA (servicios para infantes) a la Parte B (servicios para niños en edad escolar) fue del 21.43%, muy por debajo del objetivo del 100%. El personal de intervención temprana indicó que "casi nunca" reciben solicitudes de transición como se requiere para la transición de C a B. Este proceso debería comenzar a la edad de 2.5 años, con una evaluación y un proceso de transferencia cálida.
- Estos informes suscitan dudas sobre la colaboración interinstitucional entre el distrito y el Centro Regional local. Tampoco está claro cuáles son las fuentes de derivación a centros preescolares distintas de las del Centro Regional.
- Rialto también se quedó corto en los objetivos de Ambiente Menos Restrictivo para sus estudiantes preescolares con discapacidades en su Informe Anual de Desempeño 2020-21.
- A lo largo de las entrevistas, las partes interesadas compartieron la importancia de que los niños pequeños tengan éxito en la escuela y de intervenir precozmente ante las necesidades especiales. En todos los departamentos se habla de matricular a los estudiantes que reúnen los requisitos necesarios sin que se les someta a un escrutinio discriminatorio. Esto es un buen augurio para futuras mejoras en este ámbito. La responsabilidad de la resolución es fundamental, ya que la matriculación en preescolar marca la pauta de las relaciones entre el distrito y las familias.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

La programación de la transición secundaria de RUSD para estudiantes de 18 a 22 años se enfrenta a importantes retos.

- La Escuela Preparatoria John Milar es el programa de continuación del distrito para estudiantes de 18 a 22 años. Atiende a unos 200 estudiantes que proceden de otras Escuelas Preparatorias, muchos de ellos después del primer semestre del doceavo grado. Un tercio (33%) de los estudiantes de Milar están identificados como estudiantes con discapacidades, muchos de los cuales reciben servicios para discapacidades de leves a moderadas.
- Dentro de Milar, el programa de transición para adultos ATP Aspire atiende a unos 45 estudiantes que reciben servicios por discapacidades de moderadas a graves, repartidos entre cuatro maestros. El objetivo del programa es preparar a los estudiantes para incorporarse a la fuerza laboral; utiliza el Plan de Estudios de Transición, centrado en las matemáticas y la lectura básicas, así como en las habilidades sociales y para la vida.
- El programa ATP Aspire contaba con un maestro adicional (el quinto) que se centraba en estudiantes con importantes necesidades de comportamiento. Según se informa, ese maestro se marchó hace un año y medio y no fue sustituido. Según el personal de la escuela, la dispersión de los estudiantes con necesidades de comportamiento significativas entre los otros cuatro maestros crea desafíos significativos; los maestros a menudo deben permanecer en el plantel con estos estudiantes cuando su clase va fuera del sitio con ayudantes de *workability* reduciendo su capacidad para dirigir la instrucción durante las lecciones basadas en la comunidad.
- El personal del programa mencionó otros problemas, como la necesidad de claridad en su presupuesto para ayudar en la planificación del programa, la asistencia irregular de los ayudantes, la falta de un grupo de sustitutos para los ayudantes, la necesidad de otra furgoneta y la imposibilidad de alojar furgonetas en el plantel (lo que obliga a los ayudantes a transportar las furgonetas a y desde otras instalaciones). Un reto adicional es el estado de las instalaciones de Milar, que son viejas, poco atractivas y dan un tono negativo a los estudiantes a los que atienden.
- El personal también compartió su preocupación por la calidad de las oportunidades ofrecidas a los estudiantes en dos centros de trabajo - Walmart y 99 Cent Store - y la gestión general de esos programas.

# CONCLUSIONES: ENTORNO DE APRENDIZAJE Y SERVICIOS ESPECIALIZADOS

Las partes interesadas también compartieron preocupaciones generales sobre la planificación y las prácticas de transición.

- Según los defensores y los padres, las metas de la transición no tienen en cuenta los intereses y los puntos fuertes de cada estudiante. Uno de ellos dijo: "El 90% de las veces, vemos la misma meta: el estudiante buscará tres universidades y lo que se necesita para entrar en ellas. Ellos ni siquiera saben leer". A los padres también les preocupa que, en lugar de animarles a perseguir sus intereses personales o profesionales, se prepare a sus estudiantes para trabajos poco recomendables.
- Algunos expresaron su preocupación por el hecho de que se obligue a los estudiantes a graduarse a los 18 años, a pesar de que tienen derecho a recibir servicios hasta los 22 años.
- En las encuestas, pocos educadores (18%) y líderes escolares (32%) estuvieron de acuerdo en que las familias de los estudiantes de preparatoria con discapacidades reciben el apoyo que necesitan para conectar a sus hijos con los servicios de transición apropiados. De manera similar, pocos educadores (18%) y líderes escolares (29%) estuvieron de acuerdo en que a los estudiantes de preparatoria con discapacidades se les proporciona instrucción apropiada en el desarrollo profesional y oportunidades para participar en el aprendizaje basado en el trabajo. Muchos educadores, líderes escolares e incluso maestros de educación especial informaron que no estaban seguros acerca de estos servicios.

"Mi hijo va a clases de apoyo en vez de optativas. En vez de arte, recoge la basura y limpia las mesas del parque. ¿Qué me dice eso? Lo que se espera de los niños SPED es que vayan a recoger la basura al parque".


- Padre de familia

# ESQUEMA


- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - **Altas expectativas**
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones



# ESTADO ACTUAL: ALTAS EXPECTATIVAS


Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Mentalidad de crecimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El personal cree que la inteligencia existe en todos los estudiantes y que puede desarrollarse con los apoyos adecuados.</li> <li>• El personal elogia el esfuerzo y el proceso del estudiante, no los resultados.</li> <li>• El personal expone los trabajos realizados por los estudiantes y comparte los que están en curso.</li> <li>• En todo el entorno escolar se colocan imágenes sobre la mentalidad de crecimiento.</li> <li>• El personal anima a los estudiantes a compartir errores y aprendizajes.</li> <li>• Los educadores utilizan rúbricas de calificación para el proceso y los resultados.</li> <li>• El personal proporciona a los estudiantes información frecuente y específica.</li> <li>• El personal apoya un modo de comunicación coherente (por ejemplo, tecnología de apoyo) para cada estudiante.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las partes interesadas tienen sentimientos encontrados sobre hasta qué punto los educadores y administradores tienen altas expectativas para los estudiantes con discapacidades.</li> <li>• Las observaciones en el salón de clases revelaron que los maestros utilizan estrategias de enseñanza para promover una mentalidad de crecimiento entre los estudiantes, pero es necesario trabajar para impactar en el rendimiento estudiantil.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: ALTAS EXPECTATIVAS



Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Presunta competencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Todos los estudiantes tienen acceso a un plan de estudios riguroso.</li><li>• A falta de pruebas concluyentes, los maestros asumen que todos los estudiantes pueden participar (con los apoyos adecuados) en un plan de estudios de educación general apropiado para su edad y establecer relaciones significativas.</li><li>• Las escuelas utilizan evaluaciones apropiadas para medir y mostrar lo que los estudiantes pueden hacer con los apoyos adecuados.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que las tareas de aprendizaje de los educadores no demostraban una "presunta competencia" ni expectativas de alto nivel para los estudiantes.</li><li>• Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que las tareas de los estudiantes reflejaban niveles relativamente bajos de rigor y que los estudiantes tenían pocas oportunidades de demostrar su aprendizaje mediante tareas de pensamiento de alto nivel.</li><li>• Los resultados de las encuestas muestran igualmente que los estudiantes tienen pocas oportunidades de acceder a cursos rigurosos y participar en ellos, o de demostrar su capacidad para enfrentarse a materiales más exigentes.</li></ul>

# ESTADO ACTUAL: ALTAS

## EXPECTATIVAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Prácticas culturalmente pertinentes</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Los maestros abordan a sus estudiantes y la enseñanza con una mentalidad basada en los activos.</li><li>• Los maestros establecen conexiones auténticas entre el aprendizaje académico y los conocimientos previos, la lengua materna, la cultura y los valores de los estudiantes.</li><li>• El plan de estudios incluye contenidos representativos de todos los estudiantes.</li><li>• El personal se informa sobre las comunidades, culturas e historias de los estudiantes.</li><li>• Los maestros reconocen cómo sus propias identidades y experiencias afectan a sus creencias y acciones y se autoevalúan para comprender mejor cómo sus prejuicios y percepciones influyen en las prácticas docentes.</li><li>• El personal dispone de herramientas y ayudas para hacer frente a los comportamientos (racismo, capacitismo, sexismo, homofobia, privilegios inmerecidos, eurocentrismo, etc.) y puede acceder a ellas.</li></ul>		

# ESTADO ACTUAL: ALTAS EXPECTATIVAS

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Entorno de aprendizaje positivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La dirección y el personal del centro se implican en el éxito de todos los estudiantes.</li> <li>• Existen procesos para recopilar y utilizar los datos de percepción de las principales partes interesadas.</li> </ul>		
<p><b>Compromiso de los estudiantes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos los estudiantes están incluidos en todas las actividades escolares.</li> <li>• Todos los estudiantes tienen altas expectativas de asistencia.</li> <li>• Todos los estudiantes, con y sin discapacidad, tienen oportunidades integradas para interactuar entre sí en entornos académicos y no académicos.</li> <li>• Todos los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.</li> <li>• Todos los estudiantes participan en los procesos de toma de decisiones.</li> <li>• Los estudiantes con discapacidades participan en la elaboración de sus IEP y comprenden sus objetivos y adaptaciones.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los Juegos Divergentes fueron ampliamente elogiados por padres y maestros como un modelo para incluir a estudiantes con discapacidades en una actividad divertida y de alto perfil, pero algunos administradores expresaron preocupaciones sobre priorizar un evento de exhibición por sobre cuestiones fundamentales de enseñanza y aprendizaje para estudiantes con discapacidades.</li> <li>• Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que los estudiantes tenían pocas oportunidades de relacionarse con sus compañeros en entornos académicos y no académicos.</li> <li>• Es necesaria una comunicación específica sobre lo que los estudiantes de Rialto deben saber y ser capaces de hacer para que tomen las riendas de su propio aprendizaje.</li> <li>• Se necesitan estrategias para implicar mejor a los estudiantes discapacitados de Rialto en su propio aprendizaje.</li> </ul>

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Las partes interesadas tienen sentimientos encontrados sobre hasta qué punto los educadores y administradores tienen altas expectativas para los estudiantes con discapacidades.

- Según un administrador del distrito, los directores y los maestros tienen altas expectativas para los estudiantes con discapacidades, pero "muchos necesitan desarrollar la habilidad para asegurarse de que los estudiantes tienen el andamiaje necesario para acceder a los estándares del nivel de grado a través del entrenamiento y el desarrollo profesional."
- En las encuestas, el 66% de los educadores y el 61% de los líderes escolares informaron que, a falta de pruebas concluyentes, los maestros de su escuela asumen que todos los estudiantes pueden participar (con los apoyos adecuados) en un currículo de educación general apropiado para su edad y formar relaciones significativas, mientras que mayorías algo mayor (71% de los educadores y 70% de los líderes escolares) informaron que el personal de su escuela cree que la inteligencia existe en todos los estudiantes y puede desarrollarse con los apoyos adecuados.
- Los maestros de nivel secundario entrevistados dijeron que Rialto "no tiene altas expectativas para nuestros estudiantes con discapacidad" y que estos estudiantes no tienen la oportunidad de demostrar su aprendizaje de formas alternativas.
- Como se ha señalado anteriormente, muchas partes interesadas señalaron la necesidad de concienciar sobre la discapacidad y la plena inclusión de los estudiantes en los salones de clases y los planteles.

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Las observaciones realizadas en los salones de clases revelaron que los maestros utilizan estrategias pedagógicas para promover una mentalidad de crecimiento entre los estudiantes, pero es necesario trabajar para incidir en el rendimiento de los estudiantes.

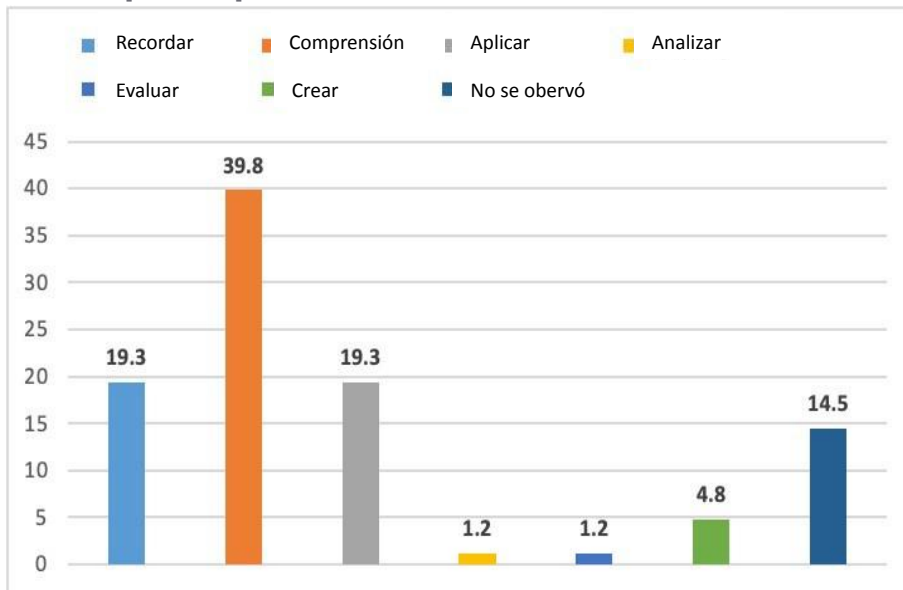
- En el 60% de los salones de clases observados, los educadores animaban a los estudiantes a esforzarse y perseverar en el seguimiento de las rutinas y comportamientos esperados en el salón de clases para fomentar la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Los educadores de primaria demostraron el uso de estas estrategias en el 71% de los salones de clases observados.
- Los estudiantes demostraron perseverancia en la tarea de aprendizaje en aproximadamente la mitad (49%) de los salones de clases observados. Los estudiantes de la Escuela Primaria Boyd mostraron este comportamiento en el 77% de los salones de clases observados.
- En el 25% de los salones de clases observados, los educadores fijaron objetivos y proporcionaron información inmediata y específica sobre los progresos de los estudiantes.
- Los trabajos de los estudiantes colgaban de las paredes en muchos de los salones de clases observados, y en las encuestas, el 79% de los educadores y el 91% de los líderes escolares informaron que el personal de sus escuelas exhibe los trabajos de los estudiantes. Sin embargo, durante los recorridos no se observaron rúbricas que definieran los procesos y los resultados. Aproximadamente la mitad (55%) de los educadores encuestados informaron de que los educadores de sus escuelas utilizan rúbricas de calificación para los procesos y los resultados.
- Alrededor de dos tercios de los educadores -y porcentajes algo similares de líderes escolares- declararon en las encuestas que el personal de su escuela elogia el esfuerzo y el proceso de los estudiantes, no los resultados (67%); anima a los estudiantes a compartir errores y aprendizajes (68%); y proporciona a los estudiantes comentarios frecuentes y específicos (63%).

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

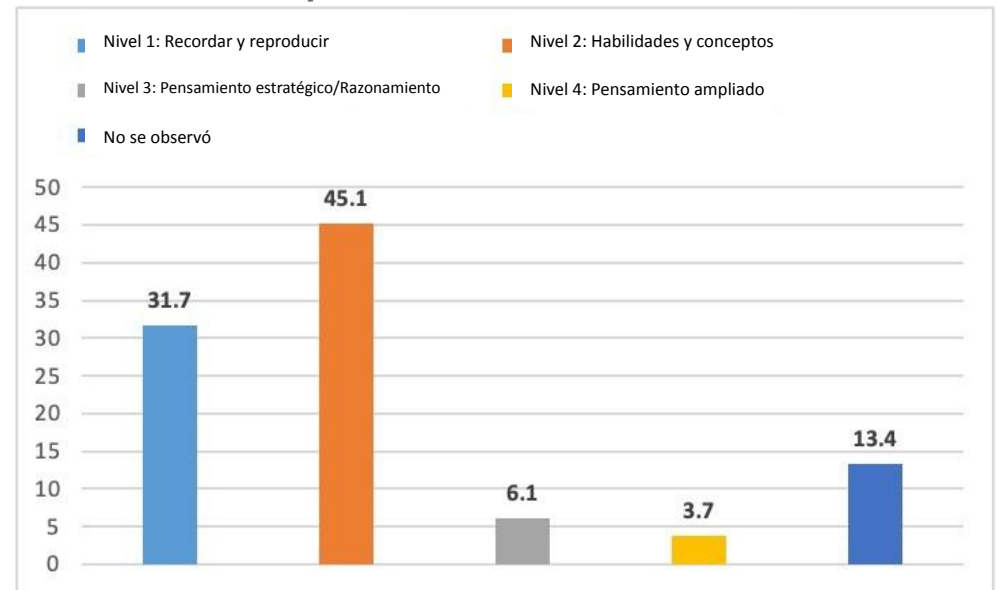
Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que las tareas de aprendizaje de los educadores no demostraban una "presunta competencia" ni expectativas de alto nivel para los estudiantes.

- En las observaciones se observaron pocas oportunidades para que los estudiantes interactuaran con los estándares de aprendizaje de grado de forma que se les retara a pensar a alto nivel.
- En la mayoría de los salones de clases observados, la instrucción se daba típicamente en los niveles más bajos de rigor (Bloom), con un 20% y un 40% de salones de clases en los que sólo se pedía a los estudiantes que "recordaran y comprendieran."
- En el 45% de los salones de clases observados, el nivel de comprensión de los estudiantes (Webb) se situaba en el nivel 2: destrezas y conceptos, y en el 32%, en el nivel 1: recordar y reproducir.
- Los estudiantes de Boyd, Trapp y Carter alcanzaron el Nivel 3 de Profundidad de Conocimiento: Pensamiento Estratégico/Razonamiento con más frecuencia que los de otras escuelas observadas. La Profundidad del Conocimiento ha sido un enfoque en la Escuela Preparatoria Carter.

**Tipo de pensamiento de Bloom**



**Profundidad de pensamiento de Webb**

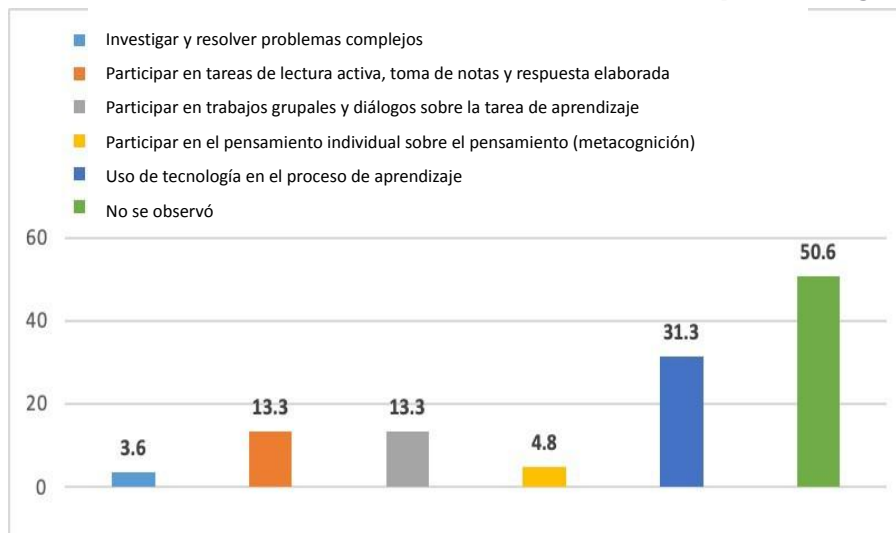


# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que las tareas de los estudiantes reflejaban niveles relativamente bajos de rigor y que los estudiantes tenían pocas oportunidades de demostrar su aprendizaje mediante tareas de pensamiento de alto nivel. Por ejemplo, los estudiantes de Rialto rara vez:

- Investigan y resuelven problemas complejos y utilizan la tecnología (4% de los salones de clases observados).
- Participó en la reflexión sobre el pensamiento (metacognición) (menos del 5% de los salones de clases).
- Participaron en el trabajo en grupo y en el diálogo sobre la tarea de aprendizaje (13% de los salones de clases).
- Realización de tareas activas de lectura, anotación y respuesta construida (13% de los salones de clases).
- Utilizaron deberes y prácticas que les permitieron aplicar los conocimientos (58% de los salones de clases).
- Transmitieron ideas nuevas al escribir o hablar (8% de los salones de clases observados).
- Aprendizaje aplicado a un contexto real para demostrar la comprensión conceptual (24% de los salones de clases). La Escuela Preparatoria Carter fue el ejemplo (31% de los salones de clases).
- Utilizar vocabulario académico y específico al escribir o hablar (11% de los salones de clases). Los estudiantes de la Escuela Primaria Boyd demostraron este tipo de aprendizaje en el 67% de los salones de clases observados.
- Autoevaluación del aprendizaje por parte de los compañeros (25% de los salones de clases). Una vez más, Boyd fue un modelo en este ámbito.

## Interacción del estudiante con la tarea de aprendizaje



## Demostración de aprendizaje por parte del estudiante





# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Los resultados de las encuestas muestran igualmente que los estudiantes tienen pocas oportunidades de acceder a cursos rigurosos y participar en ellos, o de demostrar su capacidad para enfrentarse a materiales más exigentes.

- En las encuestas, sólo el 59% de los educadores en su conjunto y el 55% de los maestros de educación especial informaron de que los estudios rigurosos son accesibles a todos los estudiantes de sus escuelas.
- Sólo el 57% de los educadores en su conjunto y el 61% de los maestros de educación especial afirman que su centro utiliza evaluaciones apropiadas para medir y mostrar lo que los estudiantes pueden hacer con los apoyos adecuados.
- Sólo el 55% de los educadores en su conjunto y el 61% de los maestros de educación especial afirman que el personal de su centro apoya un modo de comunicación coherente (por ejemplo, tecnología de apoyo) para cada estudiante.

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Los Juegos Divergentes fueron ampliamente elogiados por padres y maestros como un modelo para incluir a estudiantes con discapacidades en una actividad divertida y de alto perfil, pero algunos administradores expresaron preocupaciones sobre priorizar un evento de exhibición por sobre cuestiones fundamentales de enseñanza y aprendizaje para estudiantes con discapacidades.

- Se preguntó si los fondos y el tiempo del personal podrían dedicarse a otros fines.

Las observaciones realizadas en el salón de clases revelaron que los estudiantes tenían pocas oportunidades de relacionarse con sus compañeros en entornos académicos y no académicos.

- Se observó a los estudiantes participando en trabajos grupales o en diálogos con otros sobre la tarea de aprendizaje en el 13% de los salones de clases observados.
- Rara vez se pidió a los estudiantes que compartieran sus puntos de vista o que escucharan para comprender el punto de vista de los demás. En ningún momento se pidió a los estudiantes que criticaran el punto de vista de los demás.
- Los estudiantes demostraron interacciones positivas entre estudiantes en aproximadamente un tercio (37%) de las aulas observadas y demostraron respeto por los puntos de vista de los demás sólo en el 7% de los salones de clases observados.

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Es necesaria una comunicación específica sobre lo que los estudiantes de Rialto deben saber y ser capaces de hacer para que tomen las riendas de su propio aprendizaje.

- Se observó con poca frecuencia (21% de los salones de clases) que los educadores comunicaran a los estudiantes los objetivos o metas de aprendizaje alineados con los estándares y rara vez publicaban los estándares, objetivos o metas de aprendizaje en términos amigables para los estudiantes. En la mayoría de los salones de clases se observó que los estudiantes se concentraban en cumplir una tarea en lugar de adquirir nuevas habilidades o conocimientos.
- Pocos educadores (24% de los salones de clases observados) proporcionaron retroalimentación inmediata y específica sobre los objetivos/metás de aprendizaje para apoyar a los estudiantes.
- FourPoint no vio oportunidades al comienzo de la lección para que los estudiantes reflexionaran sobre el objetivo de aprendizaje y sus conocimientos previos, realizaran una evaluación de diagnóstico o vieran ejemplos, rúbricas, etc., para ayudar a fomentar la autorreflexión y el establecimiento de objetivos.

# CONCLUSIONES: ALTAS EXPECTATIVAS

Se necesitan estrategias para involucrar mejor a los estudiantes con discapacidades de Rialto en su propio aprendizaje.


- En las encuestas, sólo una cuarta parte de los educadores estaba de acuerdo -y un tercio *en desacuerdo*- en que los estudiantes participan activamente en sus IEP.
- Sólo el 37% de los educadores en su conjunto y el 34% de los maestros de educación especial estaban de acuerdo en que todos los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje, mientras que una parte igual de cada grupo estaba en desacuerdo. (Mientras tanto, una porción mayor de líderes escolares -el 60%- estaba de acuerdo).
- Las observaciones en el salón de clases mostraron que los educadores de Rialto planificaron alguna diferenciación en la lección para adaptarse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes (50% de las aulas observadas), pero rara vez se observó que los estudiantes pudieran elegir y opinar sobre la forma en que se diferenciaría el aprendizaje (es decir, los temas de aprendizaje, las opciones para completar las tareas y los productos para demostrar el aprendizaje, etc.) (26% de las aulas observadas).
- En algo más de una cuarta parte (29%) de los salones de clases observados, los educadores reforzaron el esfuerzo de los estudiantes y les dieron reconocimiento.

Nota: Un maestro de la Escuela Primaria Trapp proporcionó a los estudiantes acciones específicas para fomentar los esfuerzos de los estudiantes.



# ESQUEMA

- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones



# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Comunicación</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• El personal se comunica y trabaja eficazmente con las familias.</li><li>• El personal apoya a las familias en la transición de sus hijos de un grado a otro.</li><li>• Las familias reciben las notificaciones e invitaciones necesarias y asisten a las reuniones.</li><li>• El personal está capacitado para comunicarse eficazmente con las familias sobre la discapacidad de sus hijos.</li></ul>	 A pie chart with a white background and a green border. The top-right quadrant (approximately 25% of the circle) is filled with a solid green color, while the rest of the circle is white.	<ul style="list-style-type: none"><li>• En los grupos de discusión, los padres compartieron que la falta de comunicación y transparencia ha quebrado su confianza en el distrito.</li><li>• Los líderes escolares tienen una visión más optimista de la participación y la comunicación familiar que los educadores.</li><li>• Tanto los administradores como los educadores señalan que el personal no recibe formación sobre el trabajo con las familias.</li><li>• Los Servicios Especiales están estableciendo canales para mejorar la comunicación y la colaboración con las familias.</li></ul>

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Colaboración</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Se incluye a las familias en la elaboración del material escolar, prestando atención a la lengua y la cultura.</li><li>• Las familias de los SWD participan activamente en la organización de padres y maestros.</li><li>• Las aportaciones y necesidades de las familias se recogen a través de diversas herramientas de recopilación de datos.</li><li>• Las familias de los SWD participan en las actividades de la comunidad escolar.</li><li>• Las preocupaciones de las familias se resuelven a tiempo.</li><li>• El distrito cuenta con un grupo consultivo de familias de educación especial.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• Aunque el distrito realiza una encuesta anual a las familias de los estudiantes con discapacidades e intenta recopilar más información sobre los problemas comunes a través de las reuniones del RAPPSS, las oportunidades de participación e inclusión a nivel escolar parecen limitadas.</li><li>• Los educadores perciben mayores retos en la inclusión y colaboración de las familias que los líderes escolares.</li></ul>
<p><b>Centro de recursos y formación</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Todas las familias tienen a su disposición un centro de recursos familiares, con personal especializado en educación especial.</li><li>• El personal recibe formación sobre el trabajo con las familias.</li><li>• Se ofrece formación a las familias sobre el proceso del IEP.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• El equipo de Servicios Especiales está creando capacidad para proporcionar más recursos y formación a las familias, aunque también pueden ser beneficiosos los apoyos adicionales o basados en la escuela.</li></ul>

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Acceso</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las familias reciben los documentos del IEP en su lengua materna.</li> <li>Las familias reciben información en múltiples formatos.</li> <li>Las reuniones virtuales del IEP y la funcionalidad de firma electrónica están disponibles.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Aunque las familias disponen de apoyo lingüístico, existen oportunidades para facilitar el acceso a las reuniones del IEP y a la información.</li> </ul>
<p><b>Asociaciones comunitarias</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El distrito se asocia con universidades comunitarias, empresas locales y organizaciones sin fines de lucro para crear oportunidades de formación y empleo basadas en el trabajo para los estudiantes.</li> <li>El distrito aprovecha las asociaciones y la experiencia de la comunidad para complementar el currículo académico con experiencias de la vida real.</li> <li>El distrito conoce los recursos comunitarios de apoyo a las familias.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Rialto ha creado varias asociaciones con empresas locales para apoyar los programas de transición, aunque su calidad ha sido cuestionada por el personal y las familias.</li> <li>Los Servicios Especiales han incluido una lista de recursos comunitarios en su renovada página web.</li> </ul>



# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

En los grupos de discusión, los padres compartieron que la falta de comunicación y transparencia ha quebrado su confianza en el distrito.

- Los padres describieron una falta general de información sobre los procesos y procedimientos de educación especial, el hecho de que los correos electrónicos y las llamadas telefónicas a los administradores y educadores de las escuelas no fueran respondidos, la falta de información sobre los especialistas que trabajan con sus hijos (quiénes y con qué propósito), el intento de compartir información con los educadores y administradores sobre las conductas y necesidades de sus hijos (por ejemplo, fugarse) y el hecho de que no los escucharan, y su frustración general por ser ignorados y excluidos de la vida escolar de sus hijos. Si bien varios mencionaron a administradores, maestros y psicólogos escolares específicos que, según ellos, los trataron como socios, respondieron a sus solicitudes y tuvieron en cuenta los intereses de sus hijos, estos miembros del personal fueron descritos como la excepción a su experiencia típica.
- Los padres también compartieron que no sienten que tienen un sentido completo de los apoyos y servicios que están disponibles para sus estudiantes - y que las escuelas o el distrito intencionalmente minimiza los servicios en los IEP de sus estudiantes para alinear a las ofertas en un plantel escolar en particular (que varían según el plantel) en lugar de las necesidades de su hijo.

Los líderes escolares tienen una visión más optimista de la participación y la comunicación de las familias que los educadores. La mayoría de los líderes escolares afirman que:

- El personal se comunica y trabaja eficazmente con las familias (78% de los líderes escolares en comparación con el 63% de los educadores).
- El personal apoya a las familias durante la transición de sus hijos entre niveles de grado (el 87 % de los líderes escolares en comparación con solo el 53 % de los educadores).
- El personal está capacitado para comunicarse eficazmente con las familias sobre la discapacidad de sus hijos (65% de los líderes escolares y 51% de los educadores).

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Tanto los administradores como los educadores informan que el personal no recibe capacitación sobre cómo trabajar con las familias.

- Sólo el 12% de los educadores en su conjunto y el 9% de los maestros de educación especial que respondieron a la encuesta afirmaron que el personal recibe formación sobre el trabajo con las familias, mientras que la mayoría (61% y 63%, respectivamente) *se mostraron en desacuerdo*.
- Al igual que en otras medidas, los líderes escolares que respondieron a la encuesta declararon unos índices algo más elevados, pero sólo el 30% afirmó que el personal recibe formación sobre el trabajo con las familias, mientras que el 35% se mostró en desacuerdo.

Los Servicios Especiales están estableciendo canales para mejorar la comunicación y la colaboración con las familias.

- El departamento ha establecido una serie de reuniones periódicas para las familias de estudiantes con discapacidades para compartir información sobre temas relevantes y tener un lugar para que las familias se reúnan y se conecten entre sí y con el personal de Servicios Especiales - el El Avance de Rialto en las Perspectivas de los Padres sobre los Servicios Especiales o Rialto Advancement of Parent Perspectives on Special Services (RAPPSS, por sus siglas en inglés). Los padres asistentes a los grupos de enfoque que participaron en las reuniones en 2022-23 describieron estas sesiones como "fortalecedoras" - apreciaron aprender acerca de los recursos o estrategias para apoyar a sus hijos y tener una conversación abierta con los líderes del distrito y el personal.
- Varios padres indicaron que la asistencia de los defensores a estas reuniones las hacía menos eficaces, compartiendo la creencia de que era inapropiado que los defensores (que no tienen hijos en el distrito escolar) asistieran a las reuniones organizadas para padres, que los defensores habían ignorado en múltiples ocasiones el orden del día previsto y en su lugar lo habían utilizado como una oportunidad para expresar sus preocupaciones y tal vez incluso comercializar sus servicios a las familias asistentes.
- Los padres que no habían asistido se mostraron decepcionados por haber perdido la oportunidad y desearon haber recibido información sobre las reuniones. El equipo de Servicios Especiales ya ha fijado las fechas y horas de las reuniones presenciales y virtuales para el año escolar 2023-24. La información sobre los eventos se publica en su sitio web.
- Los Servicios Especiales también han renovado su sitio web, incluyendo fotos del personal, información general sobre Educación Especial y procesos relacionados, una forma de iniciar una Resolución Alternativa de Disputas y una lista de recursos para padres, entre otras cosas. Se espera que los especialistas del programa puedan servir de punto de contacto para los padres, proporcionándoles recursos o trabajando internamente para resolver cualquier problema que se les plantee.

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

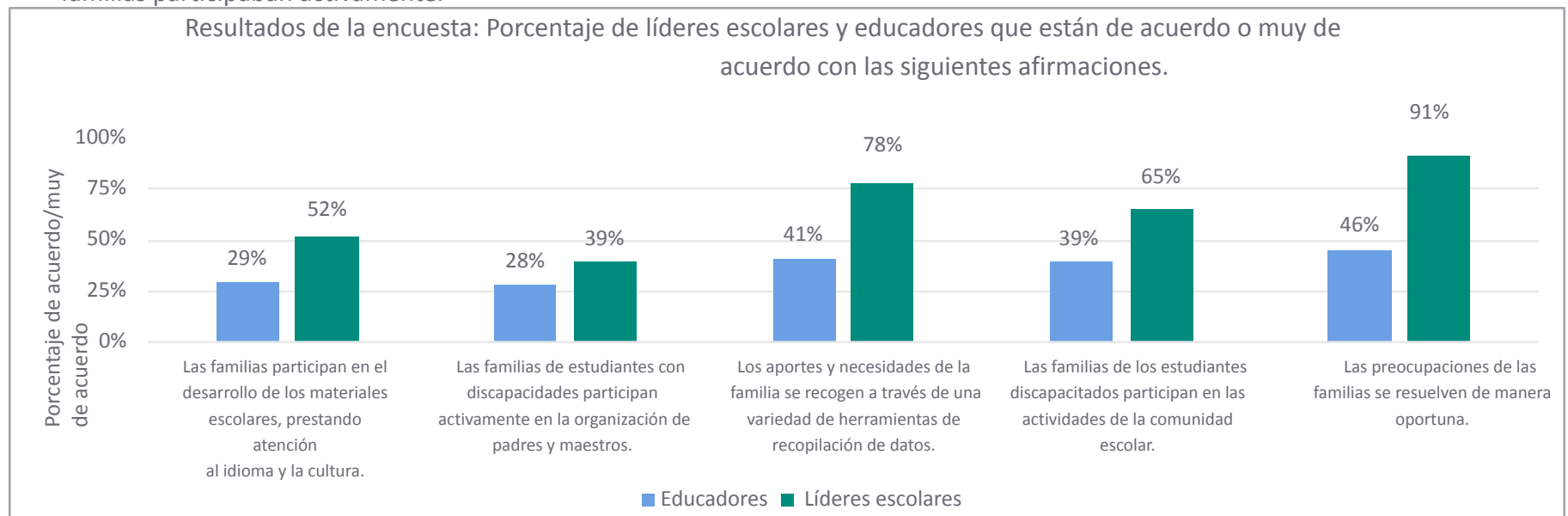
Aunque el distrito realiza una encuesta anual a las familias de los estudiantes con discapacidades e intenta recabar más información sobre los problemas comunes a través de las reuniones del RAPPSS, las oportunidades de participación e inclusión a nivel escolar parecen limitadas.

- Los padres que participaron en los grupos de discusión compartían la opinión generalizada de que no son bienvenidos ni escuchados en los planteles escolares de sus hijos. Muchos expresaron su deseo de trabajar como voluntarios o de visitar la escuela de sus hijos, pero las múltiples trabas administrativas se lo impedían. "Da la sensación de que intentan mantener a los padres fuera", dijo uno de ellos.
- Si bien varios padres consideraron los Juegos Divergentes como una oportunidad para celebrar a sus hijos, otros compartieron que vieron esto como un ejercicio único de inclusión y esperaban una mayor inclusión de manera continua.

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Los educadores perciben mayores retos en la inclusión y colaboración de las familias que los líderes escolares.

- La mayoría de los líderes escolares que respondieron la encuesta informaron que los aportes y las necesidades de las familias se recopilan a través de una variedad de escuelas de recopilación de datos (78%) y que las preocupaciones de las familias se resuelven de manera oportuna (91%), mientras que menos de la mitad de los educadores (41% y 46%) están de acuerdo.
- De manera similar, un tercio de los líderes escolares (65%) informaron que las familias de los estudiantes con discapacidades participan en las actividades de la comunidad escolar, mientras que poco más de un tercio (39%) de los educadores estuvieron de acuerdo.
- Menos de un tercio de los educadores (29%) y la mitad de los líderes de escuelas (52%) que respondieron a la encuesta informaron que las familias están incluidas en el desarrollo de materiales escolares, prestando atención al idioma y la cultura.
- Menos de la mitad de los educadores (44%) afirmaron que los líderes escolares apoyan una colaboración significativa con las familias.
- Los dos grupos tenían una percepción algo similar -aunque baja- de la participación en la organización de padres y maestros de las familias de estudiantes con discapacidad; sólo el 28% de los educadores y el 39% de los líderes escolares informaron que estas familias participaban activamente.



# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

El equipo de Servicios Especiales está creando capacidad para proporcionar más recursos y formación a las familias, aunque también pueden ser beneficiosos los apoyos adicionales o basados en la escuela.

- Las familias pueden acceder a información sobre educación especial a través de la división de Servicios Especiales. A través de la función de especialista en programas, el departamento está creando capacidad para atender mejor a las familias a nivel de distrito.
- La formación de los educadores y administradores sobre el trabajo con las familias se imparte caso por caso mediante un modelo de tutoría; las oportunidades de formación en todo el distrito son limitadas.
- El proceso del IEP es un tema nombrado para las reuniones del RAPPSS; no se imparte habitualmente una formación independiente.
- Según los defensores y los padres, la principal forma para que los padres aprendan sobre el proceso del IEP y sus derechos dentro del mismo es mediante la lectura en voz alta de un extenso documento sobre los derechos de los padres durante una reunión del IEP, que según se informa el personal escolar a veces intenta disuadir a los padres de elegir.

Aunque las familias disponen de apoyo lingüístico, existen oportunidades para facilitar el acceso a las reuniones del IEP y a la información.

- La división de Servicios Especiales cuenta con un intérprete en el personal y acceso a servicios de interpretación adicionales para apoyar el acceso lingüístico de las familias durante las reuniones y para traducir los materiales del IEP al idioma nativo de las familias.
- Los padres informan de que reciben información a través de los canales de comunicación del distrito, incluidos mensajes de texto y mensajes de voz. Compartieron que no ven ni reciben recursos o anuncios de Servicios Especiales en sus planteles y que a menudo se pierden información enviada a través de la plataforma de todo el distrito debido al volumen de información compartida a través de esos canales.
- Según los miembros del equipo de Servicios Especiales, la asistencia virtual a las reuniones del IEP y la funcionalidad de firma electrónica se están eliminando después de la pandemia, lo que potencialmente crea dificultades para las familias.

# CONCLUSIONES: PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD

Rialto ha creado varias asociaciones con empresas locales para apoyar los programas de transición, aunque su calidad ha sido cuestionada por el personal y las familias.


- Algunas familias expresaron su preocupación por las oportunidades que tienen sus hijos de vivir experiencias reales (véase la sección Entorno de aprendizaje y servicios especializados).

Los Servicios Especiales han incluido una lista de recursos comunitarios en su renovada página web.

# ESQUEMA


- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones

# ESTADO ACTUAL: CAPITAL HUMANO



Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Personal de alta calidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El personal posee credenciales/licencias completas y títulos avanzados, microcredenciales o conocimientos en áreas de contenido específicas.</li> <li>El personal es experto en trabajar con estudiantes con y sin discapacidad.</li> <li>El personal colabora con el personal especializado de apoyo a la enseñanza cuando es necesario.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Al igual que los distritos de todo el país, Rialto Unificado se enfrenta a una escasez de candidatos cualificados para puestos de educadores y personal de apoyo.</li> <li>Rialto tiene más maestros ineficaces, sin experiencia y sin todas las credenciales que sus semejantes.</li> <li>La distribución del personal inexperto e ineficaz en las escuelas de Rialto es desigual.</li> <li>Las encuestas indican una escasa confianza en la experiencia del personal.</li> <li>Los datos sobre los logros de los estudiantes y los informes de los padres también sugieren áreas de crecimiento para los educadores de Rialto.</li> <li>Los problemas de personal parecen afectar negativamente a la enseñanza individualizada de los estudiantes con discapacidad.</li> <li>Para ayudar a hacer frente a la escasez en 2022-23, el distrito ha contratado servicios de auxiliares de salud y ha convertido todos los puestos de asistentes de instrucción en puestos de 6 a 8 horas.</li> </ul>




# ESTADO ACTUAL: CAPITAL HUMANO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Aprendizaje profesional de alta calidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La administración da prioridad al PL (PL es el Aprendizaje Profesional, por sus siglas en inglés) mediante una programación eficaz.</li> <li>• Las actividades de PL responden a las necesidades del personal en el desempeño de sus funciones.</li> <li>• Las actividades de PL están integradas e incluyen observaciones en el salón de clases y observaciones entre compañeros.</li> <li>• El PL se ajusta a las prácticas prometedoras y basadas en pruebas, así como a los mandatos estatales.</li> <li>• El personal de apoyo recibe la formación adecuada para atender las necesidades académicas y de comportamiento de los estudiantes.</li> <li>• PL incluye un equilibrio de temas específicos de instrucción y educación especial.</li> <li>• Los apoyos y el entrenamiento universales y específicos incluyen oportunidades sincrónicas y asincrónicas a través de formatos virtuales, presenciales o mixtos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las encuestas ponen de manifiesto una gran preocupación -sobre todo entre los educadores- por la calidad y la disponibilidad de oportunidades de aprendizaje profesional.</li> <li>• La falta de tiempo para el desarrollo profesional es un impedimento significativo para las mejoras proactivas y sistémicas en la prestación de servicios de educación especial en el distrito.</li> <li>• A pesar de los conocidos problemas de programación y de las pésimas valoraciones de los educadores sobre la calidad y el acceso al aprendizaje profesional, las encuestas indican poca preocupación por parte de los líderes escolares.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: CAPITAL HUMANO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Prácticas de reclutamiento equitativas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El distrito hace publicidad de la diversidad a través de organizaciones profesionales, y las ofertas de empleo y los sitios web contienen declaraciones de política de acción afirmativa.</li> <li>El distrito dirige sus actividades de reclutamiento a grupos de población subrepresentados.</li> <li>El distrito ofrece compensación (u otros beneficios) por la participación en actividades de reclutamiento de diversidad y de acercamiento a la comunidad.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Los líderes de personal expresaron su compromiso de encontrar educadores y personal de apoyo de alta calidad para las funciones de Rialto y están planeando emplear nuevas estrategias de reclutamiento en el ciclo de contratación 2023-24.</li> <li>Una información sobre empleo más clara y fácilmente accesible puede reducir los obstáculos a la solicitud y la contratación.</li> <li>La mayoría de los líderes escolares participa activamente en el proceso de entrevistas, sobre todo para los maestros de educación especial.</li> </ul>
<p><b>Bienestar y autocuidado del personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>El autocuidado individual y colectivo se fomenta y contribuye a una cultura general de bienestar.</li> <li>Las escuelas o el distrito patrocinan recursos o actividades para el personal.</li> <li>Las políticas adoptadas fomentan el bienestar y apoyan un entorno escolar y de distrito saludable.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>El bienestar del personal y el autocuidado no parecen ser un foco de atención en Rialto USD.</li> </ul>

# ESTADO ACTUAL: CAPITAL HUMANO

Indicadores de mejores prácticas	Calificación	Pruebas
<p><b>Trayectorias profesionales flexibles y retención del personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Se dan a conocer las oportunidades de crecimiento, capacitación adicional y promoción profesional.</li><li>• Existen programas de tutoría para todo el personal.</li><li>• Existe un proceso continuo de evaluación del personal que incorpora múltiples puntos de datos.</li><li>• El personal participa en actividades centradas en los estudiantes o en al menos un comité escolar o de distrito.</li><li>• Las escuelas con dificultades para contratar personal tienen una estructura de incentivos salariales que recompensa a los nuevos maestros con una suma escalonada de dinero por cada año que se reincorporan.</li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• La tutoría no está muy extendida entre el personal.</li><li>• Aunque en el pasado se han ofrecido incentivos de jubilación, el distrito no ofrece actualmente ningún incentivo a los maestros de educación especial potenciales o existentes.</li></ul>

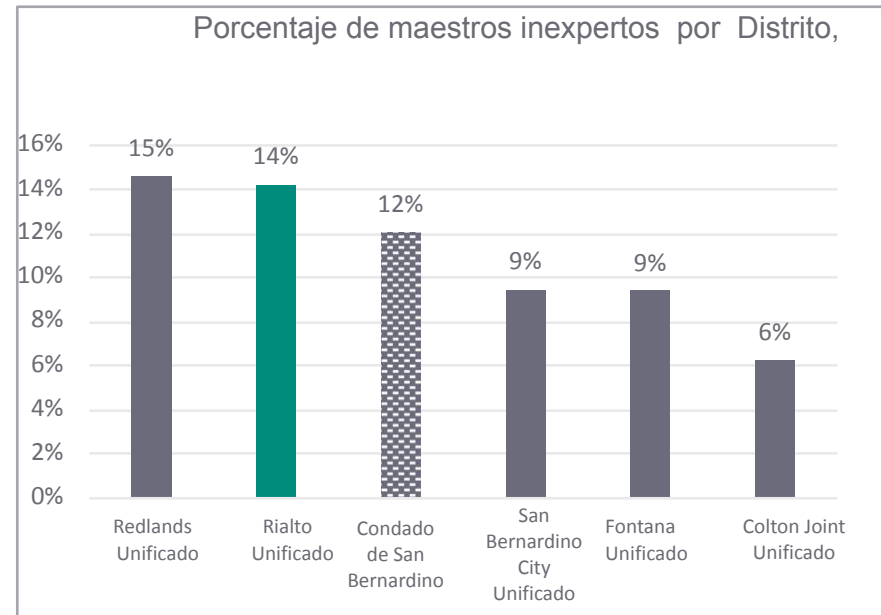
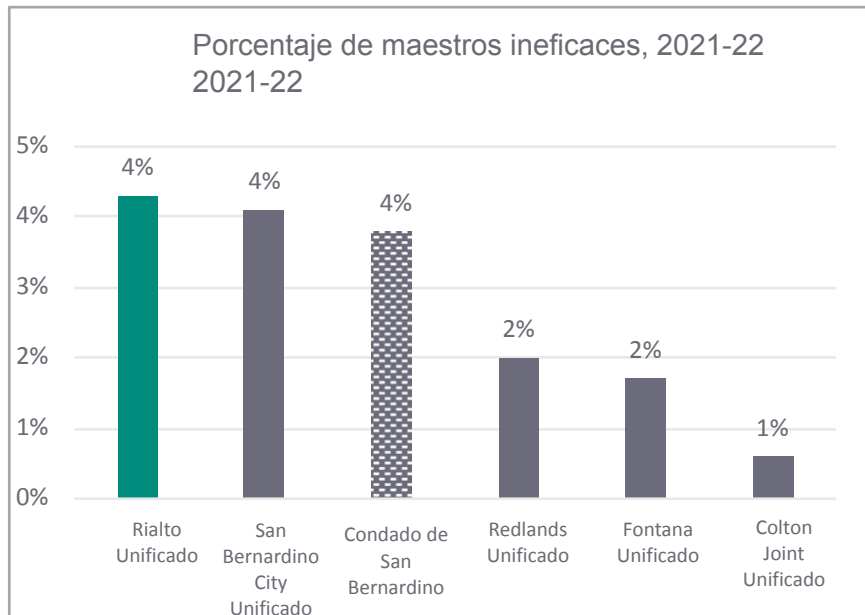
# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

Al igual que los distritos de todo el país, Rialto Unified se enfrenta a una escasez de candidatos cualificados para puestos de educadores y personal de apoyo.

- Según el personal del distrito, Rialto ha experimentado más rotación de la habitual en su plantilla de educadores especiales y se enfrenta al reto de encontrar candidatos de alta calidad para cubrir los puestos vacantes. Durante las entrevistas de marzo, el personal informó de vacantes sin cubrir en educación general y educación especial.
- El distrito también está experimentando un rápido índice de rotación entre los paraeducadores y se ha enfrentado al reto de cubrir puestos de asistentes de instrucción, asistentes de salud, asistentes bilingües y asistentes de apoyo conductual.

Rialto tiene más maestros ineficaces, sin experiencia y sin todas las credenciales que sus iguales.

- Rialto tiene una mayor proporción de maestros ineficaces que todos sus distritos homólogos y más maestros sin experiencia y maestros sin credenciales completas que todos menos uno de sus homólogos.



# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

## La distribución del personal inexperto e ineficaz en las escuelas de Rialto es desigual.

- La proporción de maestros sin experiencia varía ampliamente entre las escuelas de Rialto, en particular entre sus escuelas primarias, donde tan poco como el 5% (que representa sólo un maestro) y tanto como un tercio de los maestros (34%) son inexpertos. La Escuela Preparatoria Milor también tiene una gran proporción de maestros sin experiencia dentro de su pequeña plantilla (5 de 17 maestros FTE o 29%).
- La proporción de maestros que no tienen todas las credenciales también varía en todas las escuelas, desde cero (en una cuarta parte de las escuelas del distrito) hasta 5, lo que representa hasta el 12% de los maestros de las escuelas.
- La mayoría de las escuelas de Rialto tienen entre cero (de nuevo, alrededor de una cuarta parte de las escuelas) y el 5% de los maestros que fueron calificados como ineficaces, aunque un puñado de escuelas se encuentran fuera de ese rango. Dos escuelas primarias en particular - ambas entre las que tienen la proporción más alta de estudiantes socioeconómicamente desfavorecidos - tienen porcentajes mucho más altos de maestros ineficaces: el 21% de los maestros de la escuela primaria Charlotte Warner (que representan 9 maestros) y el 15% de los maestros de la escuela primaria Henry (4 maestros) fueron calificados como ineficaces.

## Las encuestas indican una escasa confianza en la experiencia del personal.

- Menos de la mitad de los líderes escolares (48%) y algo más de un tercio del conjunto de educadores (35%) están de acuerdo en que el personal de su escuela es experto en trabajar con estudiantes con y sin discapacidad. El 30% de los líderes escolares y el 37% de los educadores *no están de acuerdo*. Los resultados para los maestros de educación especial fueron similares: sólo el 39% cree que el personal de sus escuelas es experto en trabajar con estudiantes con y sin discapacidad, mientras que el 34% está en desacuerdo.
- Mientras que más de tres cuartas partes de los líderes escolares (78%) perciben que el personal colabora con el personal especializado de apoyo a la enseñanza cuando es necesario, sólo la mitad de los educadores (53% del conjunto de educadores y 54% de los maestros de educación especial) están de acuerdo.

# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

Los datos de recorrido y logros estudiantiles y los informes de los padres también sugieren áreas de crecimiento para los educadores de Rialto.

- Los participantes en los grupos de discusión de padres pidieron más educadores con "corazón" que se comprometían a apoyar a sus hijos y a desarrollar sus puntos fuertes.

Los problemas de personal parecen estar repercutiendo negativamente en la prestación de una enseñanza individualizada a los estudiantes con discapacidades.

- Varios asistentes y maestros de educación especial informaron de que la escasez de personal en los salones de clases de moderada a grave da como resultado un enfoque en la atención básica (es decir, el control de la conducta, uso del baño), en lugar de en la instrucción, para esos estudiantes.
- La rotación de educadores, asistentes de instrucción y demás personal de apoyo afecta a las relaciones entre el personal y los estudiantes, y entre el personal.
- Existe cierta confusión sobre el papel de los ayudantes de Workability, y se necesita más claridad sobre cómo deben apoyar a los estudiantes en los salones de clases.
- Los educadores especiales y paraeducadores dicen sentirse abrumados y sin apoyo.
- Otros compartieron relatos de interrupciones en la prestación de servicios en los IEP de los estudiantes debido a la falta de personal cualificado.

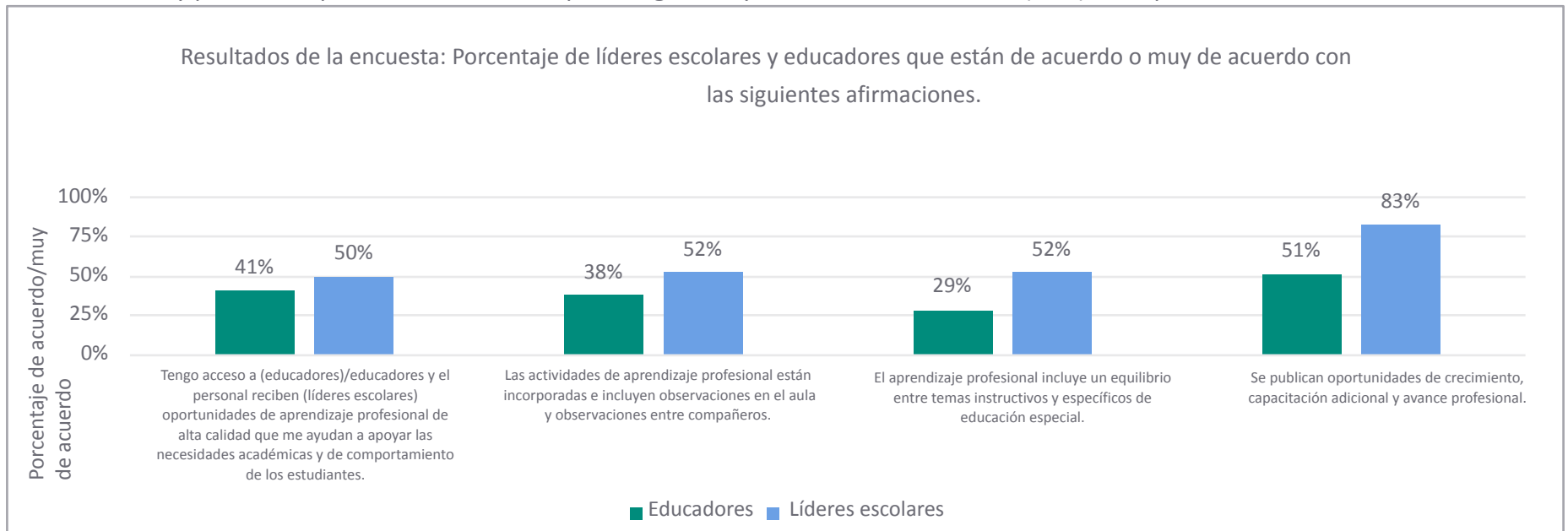
Para ayudar a resolver esta escasez en 2022-23, el distrito ha contratado servicios de asistentes de salud y ha convertido todos los puestos de asistentes de instrucción en puestos de 6 a 8 horas.

- Esperan que, al hacer que todos los puestos sean de al menos 6 horas, los asistentes tengan menos probabilidad de tener que buscarse múltiples oportunidades de empleo o de dejar el distrito para trabajar a tiempo completo en otros lugares.

# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

Las encuestas ponen de manifiesto una gran preocupación -sobre todo entre los educadores- por la calidad y disponibilidad de oportunidades de aprendizaje profesional.

- Sólo la mitad de los líderes escolares y menos de la mitad de los maestros informaron que los educadores y el personal tienen acceso a oportunidades de aprendizaje profesional de alta calidad que les ayudan a apoyar las necesidades académicas y de comportamiento de los estudiantes y que las actividades de aprendizaje profesional están integradas e incluyen observaciones en el salón de clases y observaciones por pares, mientras que un tercio de los educadores *no estuvo de acuerdo*.
- Menos de un tercio de los educadores (29%) y sólo el 22% de los maestros de educación especial informaron que el aprendizaje profesional incluye un equilibrio de temas instructivos y específicos de educación especial, mientras que *el 42% de los educadores en conjunto y la mitad de los maestros de educación especial (51%) estuvieron en desacuerdo*. Entre los líderes escolares, la mitad (52%) estuvo de acuerdo, mientras que un tercio (35%) estuvo en desacuerdo.
- Los líderes escolares también tienen una percepción más positiva de las comunicaciones en torno al aprendizaje profesional; sólo la mitad (51%) de los educadores informaron de que se dan a conocer las oportunidades de crecimiento, capacitación adicional y promoción profesional, mientras que una gran mayoría de líderes escolares (83%) cree que sí.



# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

La falta de tiempo para el desarrollo profesional es un impedimento significativo para las mejoras proactivas y sistémicas en la prestación de servicios de educación especial en el distrito.

- El distrito sólo controla dos días de desarrollo profesional para los maestros; cualquier otro tiempo dedicado lo dirigen los líderes escolares.
- La escasez de maestros sustitutos impide a los Servicios Especiales llegar a más personal durante las ofertas diurnas de desarrollo profesional; la imposibilidad de pagar a los maestros para que asistan al desarrollo profesional fuera del horario escolar significa que tampoco pueden acceder a grandes grupos de maestros después de las clases.
- Al parecer, los Servicios Especiales han ofrecido capacitaciones virtuales a lo largo del año para facilitar la asistencia del personal escolar.
- Los especialistas en enseñanza y los especialistas en programas se han ofrecido a impartir capacitación durante las ventanas escolares y a veces (aunque no sistemáticamente) se les invita a hacerlo. La mayoría de sus apoyos parecen ofrecerse a través de tutorías o consultas con personal escolar individual, a menudo en respuesta a un reto específico.
- También se informa de que las ayudas a la incorporación tienen un alcance limitado, y no está clara la participación de los Servicios Especiales en las sesiones de orientación de los nuevos maestros.

A pesar de los conocidos problemas de programación y de las pésimas valoraciones de los educadores sobre la calidad y el acceso al aprendizaje profesional, las encuestas indican poca preocupación por parte de los líderes escolares.

- Tres cuartas partes de los líderes escolares (74%) estuvieron de acuerdo con la afirmación "la administración prioriza el aprendizaje profesional a través de una programación eficaz" y ninguno estuvo en desacuerdo.
- Casi la misma proporción (70%) afirma que las actividades de aprendizaje profesional satisfacen las necesidades del personal en el desempeño de sus funciones.



# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

Los líderes de Personal expresaron su compromiso de encontrar educadores y personal de apoyo de alta calidad para las funciones de Rialto y están planeando emplear nuevas estrategias de reclutamiento en el ciclo de contratación 2023-24.

- En Personal se contrató a un nuevo agente principal para centrarse en el reclutamiento en la primavera de 2023. El nuevo jefe, un antiguo director, describió varias estrategias de reclutamiento que el departamento desplegará para el reclutamiento de 2023-24, incluida la asistencia a ferias de empleo universitarias, promoviendo a Rialto y los puestos vacantes mediante anuncios a gran escala, campañas telefónicas y por correo, marquesinas electrónicas, etc., y la repetición de ferias de empleo internas que hayan tenido éxito.
- El departamento también está trabajando para aprovechar de padres y recién graduados para las funciones de paraeducadores.
- Los líderes de Personal han reconocido que el reclutamiento ya no es un acontecimiento estacional y están estudiando estrategias de reclutamiento durante todo el año para ayudar a aumentar la cantidad de candidatos a los puestos del distrito.
- Más allá del reclutamiento, el equipo de Recursos Humanos también está estudiando formas de apoyar mejor al personal potencial en el proceso de solicitud, asegurándose de que se entienden bien los requisitos mínimos para los distintos puestos, organizando sesiones para las pruebas requeridas y prestándoles apoyo en completar las solicitudes y preparación para las entrevistas.

Una información sobre empleo más clara y fácilmente accesible puede reducir los obstáculos a la solicitud y reclutamiento.

- Mientras que la mayoría de los líderes escolares que respondieron a la encuesta señalaron que la información sobre empleo era fácilmente accesible (70%) y que el sitio web del distrito era fácil de navegar cuando se buscaban puestos vacantes (83%), los educadores consideraron que el sitio web era menos claro y fácil de usar.
- Sólo la mitad de los educadores (48%) declaró que, a la hora de buscar puestos vacantes, era fácil navegar por la página web del distrito y que ésta tenía información clara y fácilmente accesible sobre los Recursos Humanos y el proceso de solicitud de empleo.

La mayoría de los líderes escolares participa activamente en el proceso de entrevistas, sobre todo para los maestros de educación especial.

- Bastante más de la mitad de todos los educadores (60%) y tres cuartas partes de los maestros de educación especial (73%) que respondieron a la encuesta declararon que, cuando solicitaron su puesto actual, el director dirigió el proceso de entrevistas o participó activamente en él.

# CONCLUSIONES: CAPITAL HUMANO

El bienestar del personal y el autocuidado no parecen ser un foco de atención en Rialto USD.

- El personal no informó de ningún programa de bienestar o autocuidado.
- Los maestros y paraeducadores afirman que tienen dificultades para mantenerse a flote en unas condiciones de trabajo intensas.

La tutoría no está ampliamente disponible al personal.

- Sólo un tercio de los líderes escolares (35%) y aún menos educadores (sólo el 18%) afirman que existen programas de tutoría para todo el personal, mientras que el doble de educadores (39%) *no están de acuerdo*.

Aunque en el pasado se han ofrecido incentivos de jubilación, el distrito no ofrece actualmente ningún incentivo a los maestros de educación especial potenciales o existentes.

# ESQUEMA

- Marco y metodología de revisión
- Conclusiones del estado actual
  - Liderazgo
  - Sistemas y estructuras
  - Entorno de aprendizaje y servicios especializados
  - Altas expectativas
  - Participación de la familia y la comunidad
  - Capital humano
- Recomendaciones

# RECOMENDACIONES

1. Aprovechar todos los planes disponibles y la Fundación para la Excelencia, trabajar con los directores y educadores para crear un documento y gráfico que defina claramente los objetivos, medidas, estrategias y pasos de acción para los programas, departamentos e iniciativas especiales de Rialto. Incorporar la visión y las prioridades para el departamento de Servicios Especiales dentro de ese documento consolidado. Crear una estrategia de comunicación para el plan/gráfico consolidado, al presentarlo en las sesiones de aprendizaje profesional del distrito y de las escuelas.
2. Definir claramente una cantidad limitada de aspectos innegociables que se espera que las escuelas implementen con fidelidad y crear sistemas para evaluar la implementación y el impacto. Considere empezar por:
  - Implementación de las normas esenciales por trimestre
  - Evaluaciones formativas alineadas con las normas esenciales
  - Alfabetización estructurada, incluido el despliegue equitativo y estratégico de especialistas en alfabetización
  - Un programa MTSS integral (conductual, socioemocional y académico)
  - Elaboración del IEP; aplicación de modificaciones, adaptaciones y apoyos; y supervisión.
  - Co-enseñanza
  - Comunidades profesionales de aprendizaje
  - Un proceso (a veces denominado consulta de datos) en el que un administrador de la oficina central se reúne de 3 a 4 veces al año con el equipo de liderazgo educativo de cada escuela para debatir la implementación y el impacto de las medidas innegociables.
3. Desarrollar un marco de instrucción que incorpore los principios del UDL. Seleccionar 1-2 estrategias del marco para centrar el desarrollo profesional y la capacitación de educadores y administradores. Considerar como punto de partida: que los educadores establezcan y comuniquen claramente los objetivos de aprendizaje y proporcionen información inmediata y específica sobre el progreso del estudiante.
4. Cuando sea posible, negociar días adicionales para el aprendizaje profesional de educadores y administradores, incluyendo tiempo para la colaboración. Las mejores prácticas sugieren unos 10 días de desarrollo profesional al año y 90 minutos de tiempo de colaboración a la semana.

# RECOMENDACIONES

5. Reestructurar la oficina central para mejorar la aplicación de lo innegociable y el apoyo a las escuelas:
  - Crear 2-3 puestos de proveedor de apoyo (1-2 para la primaria y uno para nivel secundario) cuyas únicas responsabilidades sean apoyar, entrenar y supervisar a los directores para ser líderes de instrucción.
  - Desarrollar un modelo de apoyo de grupo en torno a los proveedores de apoyo (un equipo dirigido por cada proveedor de apoyo) para que puedan ayudar a asignar el personal necesario -incluidos los profesionales de SEL y de salud mental- y apoyo a las escuelas. El equipo de cada grupo es el principal conducto de información y apoyo de la oficina central a las escuelas.
  - Hacer que los especialistas en programas de Servicios Especiales y los especialistas en instrucción formen parte de los equipos de apoyo a las agrupaciones.
  
6. Mejorar la comunicación entre los departamentos de la oficina central centrandolo las reuniones de liderazgo de la oficina central en abordar la aplicación de los aspectos innegociables, informar y consultar sobre el trabajo de los departamentos y tomar decisiones proactivas sobre los apoyos escolares basándose en el trabajo de los proveedores de apoyo y los equipos de apoyo de los grupos con las escuelas.
  - Desarrollar planes de acción en todos los departamentos.
  - Encargar al superintendente adjunto o a un jefe de gabinete la coordinación de las conversaciones sobre la estrategia "transversal" y la realización de comprobaciones periódicas de la implementación.
  - Facultar a los proveedores de apoyo para que sirvan de enlace de comunicación entre los directores y la oficina central.
  - Evaluar y ajustar las estructuras de reunión existentes según sea necesario para garantizar que las funciones clave puedan contribuir de manera significativa a las conversaciones y decisiones sobre las áreas prioritarias de programas.

# RECOMENDACIONES

7. Llevar a cabo una auditoría de todos los sistemas de datos del distrito para identificar (1) cuáles son capaces de producir datos fiables y accesibles para el personal de la escuela y del distrito, (2) qué sistemas deben ser sustituidos, y (3) dónde se necesita mejorar la capacitación e informes para mejorar el uso de los sistemas existentes.
  - Como paso inmediato, explorar la adopción de SEIS para el departamento de Servicios Especiales para permitir que el distrito supervise mejor la finalización y el cumplimiento del IEP y los resultados para los estudiantes con discapacidades.
  - Identificar a una persona responsable de los datos en el distrito que pueda ayudar a identificar las métricas clave para cada división y desarrollar informes de datos para ayudar en la toma de decisiones del distrito y de las escuelas.
8. Elaborar un manual de procedimiento de educación especial integral, diseñado para informar a todas las partes interesadas sobre el proceso uniforme y conforme a la ley que se utilizará en todo el distrito. Incluir al personal de las partes interesadas en la elaboración y la revisión, así como al director de su SELPA y al asesor especializado en educación especial. Capacitar según el documento y volver a capacitar con frecuencia para garantizar la implementación. Se indica claramente la definición específica de la gestión de casos y las responsabilidades del designado administrativo.
9. Crear un grupo de trabajo responsable de definir y supervisar los procesos y procedimientos de admisión, elegibilidad e intervención para los estudiantes con discapacidad de prekindergarten y kindergarten de transición. Proporcionar capacitación obligatoria a todo el personal implicado en el proceso para crear una comprensión universal de las políticas, procedimientos y prácticas. Crear y comunicar un punto de contacto para las familias que tengan alguna pregunta sobre la elegibilidad o el proceso de admisión.
10. Del mismo modo, crear un grupo de trabajo responsable de la planificación, presupuestación e implementación del programa de transiciones secundarias. Establecer un presupuesto y unos objetivos claros para el programa ATP Aspire.

# RECOMENDACIONES

11. Crear una campaña de concienciación sobre la discapacidad en todo el distrito para ayudar a estudiantes y adultos a comprender e integrar mejor a los estudiantes con discapacidad en sus comunidades escolares. Puede incluir eventos especiales o de reconocimiento de discapacidades individuales, libros o recursos recomendados para listas de lectura y bibliotecas, así como otros eventos de reconocimiento en todo el distrito (por ejemplo, los Juegos Divergentes).
12. Desarrollar un conjunto de estrategias o recursos que ayuden a formar una comprensión universal de la inclusión a nivel escolar y de salón de clases - ¿Qué es? ¿Por qué es importante? ¿Qué requiere? ¿Qué aspecto tiene? Considerar la posibilidad de identificar y mostrar las mejores prácticas de las escuelas de Rialto para que otros puedan ver la inclusión en acción y adoptar estrategias similares.
13. Proseguir los esfuerzos para colaborar con las familias a fin de comprender y abordar sus necesidades individuales y colectivas, entre otras cosas mediante:
  - Promover ampliamente las reuniones de RPASS 2023-24 a través del sitio web del distrito, volantes publicados en las escuelas, folletos para estudiantes/para llevar a casa, en conferencias de padres y maestros, reuniones de IEP, noches de regreso a la escuela, sistemas de notificación automatizados, etc.
  - Proporcionar recursos a los padres de estudiantes con discapacidad potencial o identificada en los campus escolares: información sobre el proceso del IEP, puntos de contacto en la oficina central para hacer preguntas o expresar preocupaciones, etc.
  - Seguir ampliando el sitio web de Servicios Especiales con información y recursos para las familias, incluida una sección de preguntas frecuentes que dirija a los padres a miembros concretos del personal para hacer preguntas o recibir más información.
  - Como parte de las reuniones del RPASS, pedir a las familias que ayuden a identificar los recursos que serían útiles tener en las escuelas y/o en el sitio web (por ejemplo, un seminario web grabado sobre el proceso del IEP o los derechos de los padres que podrían verse a petición) y desarrollarlos y difundirlos ampliamente.

# RECOMENDACIONES

14. Abordar la contratación y retención de maestros y asistentes de educación especial mediante:
  - Recopilación de comentarios específicos de educadores y nuevos empleados sobre el proceso de solicitud, incluidas posibles mejoras del sitio web de RUSD.
  - Consideración de otras estrategias de contratación, como una estrategia integral en las redes sociales y programas de incentivos para maestros y asistentes.
  - Seguimiento de la eficacia de las distintas estrategias de contratación y redoblamiento de las que dan mejores resultados.
  - Centrarse en la retención de educadores y paraeducadores, recopilando información de salida de los que dejan el distrito para entender por qué e identificar los problemas sistémicos que deben abordarse para retener mejor al personal. Asimismo, considerar la introducción de programas de mentores, programas de bienestar del personal y programas de reconocimiento del personal como formas de apoyar a los maestros y mejorar la moral y la cultura escolar.