



*Ministerio de Educación Pública
Dirección de Planificación Institucional
Departamento de Estudios e Investigación Educativa*



*Calle 16, Avenida Central, Edificio ROFAS,
Apdo. 10087-1000 San José, Costa Rica.
Teléfono: 22568508*

***Gestión de la implementación del Plan de Educación
Especial en Aulas Integradas y Centro de Enseñanza Especial***

Responsable:

Licda. Olga Martha Vindas Morales

Febrero, 2012

A la población estudiantil y sobre todo a sus encargados que me permitieron compartir su experiencia de vida. Y como un reconocimiento a la labor de los profesionales del CEEH que con su diaria entrega hacen de la vida cotidiana una oportunidad de aprehender a vivir.

Introducción.

La oportunidad de la atención a la diversidad ha presentado un reto para la sociedad y sus instituciones, entre otras cosas porque implica desde lograr cambios de concepciones hasta movilizar recursos en función de un nuevo paradigma. Y los cambios humanos requieren tiempo y esfuerzo. Porque socialmente, exclusión no solo significa pobreza sino falta de participación y problemas de acceso a servicios, productos, oportunidades como por ejemplo en vivienda, salud, educación y empleo.

La educación históricamente ha sido reconocida como agente que facilita la movilización social, que ejecutada en una estructura administrativa presenta limitaciones, cuya identificación es una opción para que se conviertan en fortalezas y continuar el desarrollo de una estructura administrativa que responda a las demandas de la población educativa.

Ello conlleva a la gestión de un sistema educativo a un proceso de transformación, que implica continuar esfuerzos en considerar las características de las diversidades y entre ellas algunas poblaciones minoritarias, así por ejemplo, la diversidad social, de sexo, de necesidades educativas especiales incluyendo la sobre dotación. En un contexto donde la directriz ministerial ha sido reincidente en las premisas de aprender para vivir, convivir y producir.

Y fundamentalmente, pretender atender la diversidad de las necesidades educativas incluye remozar conocimientos y formas de hacer las cosas que facilita precisamente la gestión y consecuentemente la calidad en miras a responder de forma eficiente a las necesidades de la población de interés.

En coordinación con el departamento de educación especial se identifica la necesidad de realizar una revisión y poner en evidencia las posibilidades que la educación especial,

realmente está prestando a los estudiantes con discapacidad y está facilitando oportunidades para su inserción en el sistema regular, en el tanto educación especial es el conjunto de apoyos para los estudiantes que logren integrarse en el sistema regular, así lo hagan.

En función de colaborar con el sistema, en la coyuntura que se está viviendo; en tanto hay modificaciones en la implementación de las disposiciones del plan de estudios en cuanto a la distribución de las horas consecuentemente organización del personal, redistribución de estudiantes, revisión de modalidades o servicios prestados, entre otros.

Respecto al curriculum y su mediación pedagógica la transición del modelo rehabilitador hacia la educación inclusiva ha sido evidente en esfuerzos sistematizados de centros educativos con proyectos inclusivos promocionados desde algunas direcciones regionales por poner un ejemplo la de Heredia y San José, capacitaciones de personal por parte del C.E.N.A.R.E.C., y otras instancias e investigaciones realizadas de temas de importancia.

En los que el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades adaptativas para la vida y para el trabajo, y la creatividad entre otros elementos continúan siendo de gran importancia. Se hace oportuno mencionar que dicho proceso de inclusión, por ser una construcción social esta influenciada por un sin número de factores de ámbitos como el cultural, administrativo, social, económico y personal, que se ponen de manifiesto en la realidad.

El interés de esta investigación está en la gestión de la estructura administrativa en todos sus niveles, hacia reconocer si la planificación y uso de los recursos se están gestionando para que faciliten una inclusión exitosa de la población con necesidades educativas especiales Y tiene el propósito de identificar oportunidades de mejoras hacia un sistema de gestión administrativa inclusivo.

Para concluir se realizaran aclaraciones importantes para el documentos el uso de: un vocabulario inclusivo en la medida de lo posible, la nomenclatura de las definiciones de educación especial utilizadas oficialmente por el departamento de Educación Especial, a saber Retraso Mental, discapacidad Múltiple y Problemas Emocionales y de Conducta y se asumen conclusiones evidentes en otro estudios tales como el proceso de transición de un paradigma rehabilitador a uno de inclusión

Capítulo I

Justificación y Antecedentes

Justificación.

Entonces y según lo supracitado, el seguimiento de la gestión a todo nivel va a propiciar de alguna forma el éxito de las iniciativas, y con mayor importancia en tanto se trate de situaciones de tinte tan particular como el acompañamiento al desarrollo individual específicamente de la educación.

Se hace necesario citar el marco jurídico que da excusa a esta investigación desde el marco internacional con la Declaración de Salamanca que establece los principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción, en los años 90. A nivel nacional, la Ley De la Igualdad de Oportunidades Educativas de los estudiantes con necesidades educativas especiales, que será de uso frecuente en esta investigación, debido a que nos facilita argumentar.

Según el documento de Estructura y Organización Técnico – Administrativa de la Educación Especial en Costa Rica.”Con el surgimiento de la corriente de “integración” educativa en Europa, se empezaron a poner en tela de duda los beneficios de una educación separada y entraron en vigencia en el país nuevas formas de atención educativa, como la integración de estudiantes con discapacidad a las escuelas regulares y la apertura de aulas integradas”. (MEP,2006,p.10). Así fue como en el año 1973 se crearon las primeras aulas

especiales denominadas diferenciadas, posteriormente aulas integradas por disposición ministerial en 1992.

En la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Ley 7600) de 1996, en la cual se definió la Educación Especial de la siguiente forma: “La educación especial es el conjunto de apoyos y servicios a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sea que los requieran temporal o permanentemente” (p. 44.).

Y tal como lo dispone el artículo 15, de la misma ley, la formulación de programas que atiendan las necesidades educativas especiales y velará por ella, en todos los niveles de atención. En el mes de enero del 2000, el Consejo Superior de Educación aprobó en su sesión N° 02-2000 los planes de estudio para Aulas Integradas y Centros de Educación Especial, con excepción de Hellen Keller, según afirma Lady Meléndez Rodríguez, en su libro “La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución” del año 2005, que se encuentran en vigencia.

En cuanto al currículo, el proceso educativo de los alumnos con necesidades especiales promueve el máximo desarrollo de sus capacidades y parte de los programas de la Educación Regular. La ley citada establece disposiciones respecto a las adaptaciones del sistema, como por ejemplo en los artículos siguientes:

ARTÍCULO 17.- Adaptaciones y servicios de apoyo

Los centros educativos efectuarán las adaptaciones necesarias y proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho de las personas a la educación sea efectivo. Las adaptaciones y los servicios de apoyo incluyen los recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, recursos didácticos y planta física. Estas previsiones serán definidas por el personal del centro educativo con asesoramiento técnico-especializado.

ARTÍCULO 18.- Formas de sistema educativo

Las personas con necesidades educativas especiales podrán recibir su educación en el Sistema Educativo Regular, con los servicios de apoyo requeridos. Los estudiantes que no puedan satisfacer sus necesidades en las aulas regulares, contarán con servicios apropiados que garanticen su desarrollo y bienestar, incluyendo los brindados en los centros de enseñanza especial.

Según Lady Meléndez Rodríguez de 1939 a 2003 se crearon 25 Centros de Educación Especial en el país “Algunos de estos centros atienden a población que presenta alguna forma particular de deficiencia, pero la mayoría atiende a todo tipo de necesidades educativas provocadas por distintas discapacidades, siguiendo la modalidad que mejor se ajuste al estudiante (Meléndez, 2005, p105)

A la fecha y según información del Departamento de Educación Especial del MEP, existen 27 Centros de Enseñanza Especial a nivel nacional.

De los cuales, según comenta Meléndez, una mayoría están ubicados en cabeceras de cantón o provincia, y que según las disposiciones existentes deberían atender a la población educativa con todo tipo de discapacidad y mayor necesidad y que esté en proceso de preparación para la inclusión. Administrativamente, al igual que cualquier otro centro educativo, deben apegarse a las disposiciones dadas por los asesores supervisores del circuito correspondiente.

De acuerdo con la estructura institucional, la organización curricular de la educación especial debería ser definida por la Asesoría Nacional del Departamento de Educación Especial y se traslada a nivel regional mediante los asesores regionales de Educación Especial.

El servicio de aula integrada, según la Estructura y organización técnico-administrativo de la Educación Especial en Costa Rica. 2006, se ofrece para estudiantes de 7 a 14 años con retraso mental, sordera y discapacidad múltiple respectivamente. Los servicios están

ubicados en instituciones de I y II ciclos de la EGB, bajo la responsabilidad técnica y administrativa del director del centro educativo.

Tal como expone el documento de la estructura y organización, ya citado estas aulas son atendidos por un docente de educación especial con formación en el área específica, los lineamientos curriculares para estudiantes con retraso mental y discapacidad múltiple, cuentan con un plan de estudios específico. Y se hace importante a ese nivel, traer a colación que las universidades están graduando generalistas; entonces hay docentes nombrados en retardo mental haciendo labores en la especialidad de retos múltiples ya que dicha especialidad no existe en las universidades que están graduando docente de educación especial.

Para estudiantes sordos, estas se orientan curricularmente con los planes de estudio establecidos para I y II ciclos de la Educación General Básica, con las adaptaciones pertinentes; además se complementan con las denominadas asignaturas específicas: lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación.

En cuanto a las de discapacidad múltiple, atienden varios niveles. En el caso de las materias especiales: educación física, educación religiosa y educación musical. Así como en informática los estudiantes deben estar acompañados de los docentes de educación especial.

Una revisión de las estadísticas facilitadas por el Departamento de Estadísticas de este ministerio, brindan una arista importante de la situación, a la fecha se tiene registro de 495 aulas integradas en todo el país, la mayoría en Escuelas 364.

Para el año 2008, según registros del Dpto. de Análisis Estadístico en Atención Directa de todo el país en Centros de Enseñanza Especial, aulas integradas, y colegios 14.236, estudiantes con una mayoría con condición en Retraso Mental de 8.398; seguido de Discapacidad múltiple, problemas de aprendizaje y Problemas Emocionales y de Conducta.

Respecto de los servicios de Apoyo se destaca nuevamente la atención de la condición de Problemas de Aprendizaje, Problemas Emocionales y de Conducta y Problemas de Lenguaje, este último se observa hasta en instituciones colegiales.

Es importante mencionar que también se brindan servicios de apoyo por profesionales, en orden de importancia trabajo social, psicología, fisioterapia, y terapia ocupacional que especialmente están ubicados en Centro de Enseñanza Especial del país.

Lo anterior con la intención de visualizar la variedad de servicios que se prestan en educación especial, que conllevaría una conceptualización del abordaje nacional.

No se registran según información del Departamento de Análisis Estadístico, los estudiantes que han llevado de forma exitosa una inclusión de los Centros de Enseñanza Especial a los Centro Educativos Regulares, información que evidenciaría el éxito de la mediación pedagógica y del sistema de alguna forma. De cuyas experiencias nos preguntaríamos ¿cuáles son los factores que facilitaron su éxito y cuáles dificultaron o evitaron su inclusión?

Para el 2010, se reportan 167.938 estudiantes en educación tradicional, que comprende las instituciones públicas, privadas y privadas subvencionadas. Que atienden condiciones como Problemas de Aprendizaje, Problemas Emocionales y de Conducta y Déficit atencional.

Respecto a la población docente, según la misma fuente ya citada, para el año 2008 había en servicio 5.238 docentes en educación especial y 6.228 para el 2011.

Según información del Departamento de la Dirección de Planificación Institucional para el año 2012, publicado en la nación del 24 de Febrero en la sección 10-A, el presupuesto para Centro de Enseñanza Especial es de 72.571 millones de colones para el año en curso. Y una matrícula de 72.571 estudiantes. Con una restricción presupuestaria que limita la apertura de códigos.

Constando en el marco de legalidad y una población con necesidades reales que atender la implementación de las acciones es determinante, especialmente cuando de provocar un cambio en la concepción del abordaje, de la situación de las personas con necesidades educativas especiales se trata.

En la instancia regional según la Estructura y Organización Técnico – Administrativa de la Educación Especial en Costa Rica, la Asesoría Regional de Educación Especial y adscrito a esta funcionan los equipos itinerantes regionales, que tienen la responsabilidad de brindar soporte a los Comités de Apoyo Educativo.

De cuyas funciones es importante rescatar la de Coordinar con las diferentes instancias educativas de la región, la adecuada ubicación y la provisión de los servicios de apoyo requeridos por los estudiantes con necesidades educativas. Ello hace preguntarse sobre ¿cuáles las dificultades que tienen estas instancias para implementar sus funciones y lograr satisfacer la demanda a nivel regional?

Por su parte el decreto No. 36451-MEP del 09-03-2011, en sus considerando 12 dice que:

Para mejorar la capacidad de gestión del Ministerio de Educación Pública se requieren establecer mecanismos formales de planificación y coordinación entre el nivel central y las Direcciones Regionales de Educación, en el marco de un modelo de gestión educativa basado en los principios de mayor autonomía relativa, transparencia y rendición de cuentas, según lo establecido por el Consejo Superior de Educación en el Acuerdo sobre el Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense.

Pareciera entonces que, la estrategia básica de inclusión se basa en el desarrollo y el aumento de la autonomía del individuo y en su participación social, cuya satisfacción no necesariamente debe implicar una alta movilización de recursos, en la que además ya se ha ido avanzando, pero si requiere una debida planificación de los servicios, coordinación,

toma de decisiones en forma conjunta, trabajo interdisciplinario en función de la población estudiantil.

Finalmente, como elemento de justificación para el desarrollo de esta investigación, es importante mencionar que como parte de las funciones de ambos departamentos se encuentra la investigación como forma de realimentar su quehacer.

Antecedentes

A nivel internacional y como material de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas, la U.N.E.S.C.O. medio la elaboración de un Temario Abierto sobre Educación Inclusiva, que comprende una compilación experiencias de diferentes países. Y el C.E.N.A.R.E.C. como órgano encargado junto a las personas con discapacidad, potencia su desarrollo y participación activa en la sociedad, mediante la articulación con diversos actores sociales, realiza investigación, entre ellas “Desentrañando los conflictos en el proceso de integración a la educación regular de las personas con discapacidad *Cecilia Dobles Trejos Paula Antezana Rimassa 2005*, cuyas conclusiones sirven de referente para esta investigación, y que se hizo necesario presentarlas a la letra:

- 1- El proceso de integración escolar está afectado de manera significativa por una serie de factores que inciden en el sistema educativo en general y en los servicios de educación especial en particular; a saber, el proceso de deterioro por la creciente dificultad para responder a las múltiples necesidades de la población, y la desigualdad de acceso, se agrava según las zonas geográficas y sus dinámicas propias. Las zonas urbanas y las cabeceras de cantón son las que más acceso tienen a los recursos y servicios, mientras que en las áreas más alejadas las y los estudiantes que necesitan dichos servicios, tienen que desplazarse muy lejos.
- 2- Muchos de los conflictos que se presentan en el proceso de integración, se deben a la coexistencia de diferentes modelos de atención; por ejemplo, la

persistencia de prácticas antiguas (pedir el certificado médico), o la inadecuada interpretación de la naturaleza de las adecuaciones (pedir como requisito para su aplicación la repetencia de años). Los viejos modelos, sumados a la resistencia del personal de educación inducen a que muchas de las nuevas acciones, se visualicen de forma mayoritaria, en la aplicación de adecuaciones curriculares significativas.

- 3- Existe resistencia al cierre progresivo de las aulas integradas, además de que se continúa visualizando a las personas con condiciones de discapacidad desde una perspectiva asistencial. Es decir, se evidencia una tendencia a reducir la atención al proceso de asignación y puesta en práctica de una adecuación curricular significativa. Esta, además, tendrá funciones diferentes en cada centro educativo, que pueden ir desde la atención por situaciones de extra-edad, hasta la atención de personas con un compromiso cognitivo.
- 4- Muchas veces se pierde el sentido de la aplicación de una adecuación curricular significativa, mismo que tiene que ver con la posibilidad de modificar sustancialmente el currículo oficial eliminando contenidos esenciales y objetivos generales, para llegar a la necesidad particular de la persona; es decir, hacer el currículo flexible para que se adapte a la o el estudiante, y no a la inversa. En la práctica, el currículo continúa aplicándose de manera rígida, y por lo tanto no llena las necesidades y genera frustraciones tanto a estudiantes como a docentes.
- 5- Aunque la Normativa es clara en el proceso de aplicación y seguimiento de las adecuaciones curriculares y de acceso, en muchas de las instituciones visitadas, el personal (directoras o directores, docentes, Comités de Apoyo Educativo) no tiene claro a quién le corresponde dar ese seguimiento, sobre todo a las adecuaciones curriculares significativas.
- 6- Otro hecho que se evidenció fue la existencia de docentes que “inflan” la matrícula para no cerrar el servicio de aula integrada; también hay quienes argumentan que no pueden integrar porque no hay “servicios de apoyo”, lo cual representa un posterior choque con la Asesoría Regional de Educación Especial, o bien porque tienen dificultades para trabajar con metodologías que

permitan pensar en futuras integraciones, tales como organización por periodos y evaluación sumativa.

Hallazgos que evocan una revisión de la forma de accionar en nuestra cotidianeidad, en cuanto a planificación y seguimiento de los servicios, modelo de abordaje, y la mediación pedagógica. Camino que la educación de este país tiene en proceso pero se hace necesario estar fortaleciendo, porque es un reto de altas dimensiones.

Así la U.N.E.S.C.O. en el documento ya citado dicta “ ... la educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial es en verdad, parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para *todos* sus ciudadanos (UNESCO,2004,p22).

Por otra parte, históricamente, se han señalado las debilidades del sistema que requieren mejoras como en la maximización en el uso adecuado de los recursos, realidad que según los estudios mundiales no son diferentes a los llevados por las experiencias en otros países, citado por U.N.E.S.C.O. El Foro Mundial sobre Educación para Todos (2000), se señala que: las barreras responsables de esta falta de progreso son: Voluntad política débil, recursos financieros insuficientes y uso ineficiente de los existentes, el peso de las deudas, atención inadecuada a las necesidades de aprendizaje de los pobres y los excluidos, poca atención a la calidad de los aprendizajes, y falta de compromiso para superar las disparidades de género. Y a nivel nacional, lo pone en evidencia el Centro Nacional de Recursos para la Educación

“El recurso humano y los recursos económicos con que cuentan los centros educativos son los factores determinantes que facilitan u obstaculizan la aplicación de las AAC, destacándose el interés, la disposición, la comunicación y el compromiso del personal docente y administrativo en el abordaje pedagógico de la integración educativa, así como, la capacidad económica para adquirir los materiales didácticos y los recursos necesarios para atender las necesidades educativas de la población estudiantil, específicamente, las ayudas técnicas (lentes, audífonos, férulas, mesa adaptadas, punzón regletas entre otros), los

medios audiovisuales (grabadoras, televisor, VHS, DVS), los recursos tecnológicos y sus accesorios (computadoras portátiles, programas especializados- JAWS, teclados con el sistema Braille entre otros). Esta situación se ve reflejada con mayor incidencia en las instituciones de zona rural porque es evidente la carencia de materiales didácticos, recursos tecnológicos y las adaptaciones en el espacio físico y en las instalaciones educativas” (CENAREC,2004,p150).

Por lo tanto se debe trabajar la estructura administrativa en todas sus dimensiones, y así lo expone la UNESCO, al referirse al nivel institucional.

Por buenas razones, el foco de atención en el desarrollo de una educación inclusiva ha de ser la escuela y particularmente el aula. Sin embargo, muchas de las barreras están fuera de la escuela. Están al nivel de las políticas nacionales, en las estructuras de los sistemas nacionales de educación y de formación de maestros, en la relación entre el sistema educativo y la comunidad a la que éste sirve, y en la administración de los presupuestos y los recursos(UNESCO, 2000, p23)

Y tal como lo concluye el C.E.N.A.R.E.C. en su Informe Nacional, nuestro país ha iniciado el proceso de remoción del modelo de abordaje para la inclusión

“La implementación de la Ley 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y el abordaje pedagógico de la integración educativa ha generado una reforma educativa en el sistema educativo costarricense, esto por cuanto, se vislumbra su impacto en la respuesta pedagógica de los centros educativos para atender a las necesidades educativas de la población estudiantil, particularmente, en la organización administrativa, la propuesta didáctica, los apoyos educativos (AAC y adecuaciones curriculares), la evaluación y en los modelos de apoyo en el nivel interno y externo de las instituciones” (CENAREC,2004,p.146).

Así por ejemplo, respecto a la Adecuaciones Curriculares, según recopilación del Dpto. de Análisis Estadístico del MEP citado por el CENAREC, del año 2003 al 2007 se realizaron 53.659 Adecuaciones Curriculares, con una mayoría a partir del año 2006 en las Direcciones Regionales de San José y Alajuela. De las cuales no fue posible encontrar un registro homogenizado.

Y de las conclusiones de la investigación, son muchas las que deben recuperarse para brindar seguimiento, en esta investigación, tales como:

El apoyo del área administrativa en los centros educativos que promueve la comunicación y la coordinación entre el personal docente para la detección de las necesidades educativas, la definición de los apoyos educativos y su seguimiento, asimismo, la coordinación con las Juntas de Educación, Juntas Administrativas y los Patronatos Escolares de las instituciones para adquirir los materiales didácticos y recursos que requiere la población estudiantil y para la ejecución de los ajustes en el espacio físico y en la infraestructura. También, facilita información sobre las AAC, los trámites y documentación de las adecuaciones curriculares (significativas) ante las AREE de las Direcciones Regionales pertinentes (CENAREC,2004,155).

Las acciones de planificación y de administración, tal como lo recopila el CENAREC “La gestión se refiere al conjunto de actividades de planificación, ejecución y evaluación que las comunidades educativas desarrollan para llevar adelante sus proyectos educativos y curriculares” (CENAREC, 2008, p3)

Desde este marco conceptual, se deduce que la conducción de una educación especial, implica un fuerte compromiso de sus actores con la institución con los principios de eficacia y eficiencia de las acciones ejecutadas y los del modelo de inclusión.

“Cuando se aborda el tema de la gestión relacionado con la educación, resulta necesario establecer distinciones conceptuales entre la **gestión educativa** y la **gestión escolar**. Mientras la primera se relaciona con las decisiones de política educativa en la escala más amplia del sistema de gobierno y la administración de

la educación, la segunda se vincula con las acciones que emprende el equipo de dirección de un establecimiento educativo en particular. Tanto los procesos de gestión educativa como los de gestión escolar son secuencias de acciones deliberadamente elegidas y planificadas en función de determinados objetivos que posibiliten la tarea de conducción”(recuperado de <http://www.educ.ar/educar/gestion-institucional-conceptos-introductorios.html>)

En el contexto nacional, para Lady Meléndez la Gestión de la educación especial costarricense “ ... se entenderán tanto los lineamientos de orden técnico como administrativo que orientan el manejo y funcionamiento de los distintos servicios y modalidades de atención existentes en el marco de la Educación Especial costarricense ... ” (Meléndez, 2005,115)

Si bien es cierto, toda medida de gestión supone un componente político, en la medida en que tiende a la concreción de una intencionalidad, desde la gestión con una perspectiva de inclusión el reto es adaptar los servicios a las necesidades reales de la población con necesidades educativas especiales; proceso que ya se ha evidenciado va desarrollando el país y que va adquiriendo nuevos retos, toma de decisiones con una visión que integre todas las características de la población estudiantil.

En este momento es determinante rescatar que la gestión de una Educación inclusiva refiere a la acción, la investigación permanente para la innovación y el desarrollo. Mismos que en otros países han tenido diferentes formas de implementarse, tal como se ejemplifica a continuación:

“Existen algunos movimientos radicales de la inclusión como el de Estados Unidos que proponen “ ...la desmantelación de los centro específicos de educación especial, para terminar con los programas, aulas y escuelas segregadas. Pretenden que los profesionales especialistas de estos centros se conviertan en profesores de clase, de equipo, de recursos y

que faciliten las redes de apoyo dentro de la educación ordinaria” (Pilar Arnaiz Sánchez Educar en y para la diversidad, p.81)

Según esta perspectiva la experiencia y los materiales se pondrían al servicio de los alumnos escolarizados en centros ordinarios con Necesidades Educativas Especiales.

En España, según Arnaiz Sánchez, los objetivos principales de estos centros, según una orden ministerial están relacionados con apoyar la labor docente desarrollada en centros de educación infantil, primaria y secundaria, favorecer e impulsar el intercambio de experiencias educativas y establecer vínculos de relación con otras instituciones. (Arnaiz,p.82)

Siempre con la intención de recuperar experiencias la U.N.E.S.C.O., expone que la tarea en unos casos consistirá en utilizar cualquier recurso disponible para complementar el trabajo de los maestros en las escuelas ordinarias, y en otros los servicios deberán reubicarse y reorientarse de manera que se apoye a los estudiantes en su escuela y comunidad más que derivarlos a centros especiales. Y también habrá que trabajar en la perspectiva de proporcionar apoyos integrales, asegurando que las diferentes instancias y los servicios trabajen conjuntamente.

Objetivos

Objetivo General

Analizar la gestión para la implementación de los programas de Educación especial en los servicios de atención directa para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas de la población educativa con discapacidad, 2012

Específicos

1. Identificar la percepción de los actores de su gestión administrativa.
2. Conocer los tipos de trámites para ajustes de los centros educativos en función de las prácticas inclusivas en sus planes anuales.
3. Reconocer la gestión del proceso de integración de la población educativa con algún tipo de discapacidad en los entes regionales encargados.
4. Describir la gestión de la planificación de los servicios de educación especial.
5. Elaborar propuestas de mejoras en conjunto con los actores involucrados.

Además tal como se amplió, brindar seguimiento a un estudio del CENAREC en algunos cuestionamientos.

Capítulo II

Marco Metodología

El cual iniciara con la presentación de las Variables e indicadores de análisis.

Variables	Indicadores
Gestión de programas de atención directa AI y CEE	Divulgación planes Planificación de códigos de recursos humanos Implementación del plan Seguimiento Limitaciones del plan Procedimientos de implementación del plan Principales acciones en centros educativos para la atención a las inclusiones Administración y apoyo a servicio itinerante Doc. de RM en Discapacidad cognitiva Proyecto curricular de Centro / imp. de planes Distribución de las asignaturas especiales Servicios de apoyo Servicios complementarios
Opinión acerca de la situación	Percepción del tipo de gestión Estrategias para organizar atención de servicios de apoyo
Características de las practicas inclusivas	Características de población atendida Actitudes de población atendida y docentes Características de los servicios prestados Obstáculos para la inclusión Servicios de apoyo Servicios complementarios Participación de las familias Normativa vigente

Definiciones de las Variables.

Definiciones	Gestión de programas de atención directa AI y CEE	Opinión acerca de la gestión	Características de la inclusión educativa
Definición conceptual	Implementación, seguimiento de la toma de decisiones y la organización y disposición de los recursos en para la puesta en práctica del plan en CEE y AI	El sentir de los actores acerca de los planes, su gestión y la inclusión	Particularidades del sistema educativo con una visión amplia
Definición operativa	A mayor y eficiente acciones mejor respuesta A mayor cobertura más inclusión	Se usaran indicadores	A mayor flexibilidad de la mediación e inclusiones educativas mejor respuesta

Tipo de investigación descriptiva.

Debido a su propósito, concepción del mundo y manejo de la información esta investigación tiene un enfoque cuantitativo. Y alcances descriptivos ya que se pretende realizar un reconocimiento y caracterización de las acciones, situaciones o eventos, tareas e instrumentos para planificar y ejecutar los esfuerzos de un sistema más inclusivo, con el fin de especificar las propiedades importantes de la gestión para la inclusión.

Ya que según Rodrigo Barrantes Echavarría, por la profundidad del objeto la investigación puede ser clasificada como descriptiva en tanto “su objetivo central es la descripción de fenómenos. Se sitúa en un primer nivel del conocimiento científico. Usa la observación, estudios correlacionales y de desarrollo” (Barrantes, 2002, p 64).

No obstante la descripción sería una primera etapa ya que posteriormente el interés es influenciar para que la realidad se transforme para mejorar la respuesta que se brinda a la población educativa desde el nivel central hasta la práctica de los Directores en los Centros Regulares en cuanto a su gestión. Debido a lo que se complementaría con una investigación – acción. Cuyas recomendaciones se harían en conjunto con los actores intervinientes correspondientes a cada situación.

Según Barrantes, hay rasgos comunes en los que diferentes actores coinciden, a saber: sujetos preponderantemente activos, trabajo sistémico entre investigado e investigador y transformación del medio mediante un carácter autocrítico. A este nivel se hace oportuno mencionar que se incorporaron varios ítems en los instrumentos de recolección de información y consecuentemente en indicadores, para brindar seguimiento a un estudio realizado anteriormente por el CENAREC.

Hacia la acción en el tanto las recomendaciones que se realicen impacten en la gestión administrativa y educativa con acciones más inclusivas en armonía con las necesidades de las poblaciones atendidas. Lo que confirma la relación existente entre los dos tipos de investigación planteados.

-Población de estudio.

Fuentes primarias de información por desarrollar las funciones a nivel central y regional: Funcionarios del Departamento de Educación Especial, Asesorías Regionales de Educación Especial, Asesores supervisores, Directores de Centros de Enseñanza Especial del país y docentes de Aula Integrada.

Se logro una consulta de la siguiente distribución que presenta el gráfico



Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012.

Se seleccionó una muestra al azar de los Docentes de aulas integrales y sus respectivos Directores de Centro Regulares, intencionada que representara a las Direcciones Regionales del país. Con un 90% de confiabilidad y un 7.5% de margen de erros con apoyo de los funcionarios del Dpto. de Análisis Estadístico.

Se definió que de existir varios servicios de AI respondería el cuestionario la docente con mayor experiencia, esto inclusive asumiendo la recomendación de las asesoras regionales.

Técnicas de investigación

Debido a que se pretende descubrir las características de la gestión se recurrirá a:

Revisión de los planes anuales de las Direcciones Regionales del año 2012.

Entrevista con los asesores de educación especial de las Direcciones Regionales, que tienen como propósito revelar las concepciones, las percepciones, las expectativas y las acciones de los asesores.

Cuestionario enviado vía correo electrónico a docentes de AI, supervisores y directores de centros educativos regulares y de educación especial

La validación de los instrumentos se realizara por consulta a expertos, en este caso funcionarios del Departamento de Educación Especial y aplicación única a un sujeto de la población en estudio mediante entrevista directa en su lugar de trabajo.

Antes de concluir este apartado es importante hacer notar las limitaciones que se tuvieron en el desarrollo de la investigación en dirección de la logística del trabajo en equipo y la recolección de la información, ya que debido a los ajustes presupuestarios las giras para trabajo de campo a las Direcciones Regionales se encuentran reducidas y se tuvo que apoyar el trabajo de campo mediante el uso de recursos informáticos especialmente enviando y recibiendo mediante el correo electrónico institucional que entre otras características pasa muy saturada, no es de uso de todos los funcionarios del MEP, no están actualizados en ninguna instancia. Por otra parte, la comunicación para consultas sobre dudas o aclaraciones también se vio limitada.

Por otra parte se recibió una negativa contundente en la participación en la investigación por parte de la administración de la Escuela del Hospital de Niños, informando el trabajo en conjunto con el Dpto. de Educación Especial.

No obstante se obtuvo representación de la totalidad de las Direcciones Regionales, después de un seguimiento exhaustivo de la investigadora y el compromiso oportuno y respetuoso de un grupo importante de los encuestados.

III Capítulo

Análisis de la información

3.1 Gestión de los Programas

Técnicamente la dependencia pública que establece las principales políticas, normas y procedimientos es el Departamento de Educación Especial, con la aprobación de las instancias superiores como Dirección de Desarrollo Curricular, Vice ministerio académico y el Consejo Superior de Educación. Y en el nivel regional, los asesores regionales y el Equipo Regional Itinerante bajo la responsabilidad de Desarrollo Educativo, son los encargados de apoyar y orientar técnicamente a nivel regional.

Administrativamente, los lineamientos y decisiones son establecidos por los despachos del Ministro y Viceministro Administrativo hacia las Direcciones Regionales, por tanto los servicios de atención directa de la Enseñanza Especial deben apegarse a las disposiciones nacionales y regionales de los diferentes niveles del MEP.

Se hace determinante antes de hacer descripción del nivel ejecutivo comentar que como resultado de la revisión de los Planes Operativos Anuales de las Direcciones Regionales 2012, se lograron leer objetivos generales y actividades relacionadas con la educación inclusiva en siete Direcciones Regionales y en tres áreas específicas, a saber: 1. Revisión, actualización y el seguimiento de los expedientes de Adecuaciones Curriculares; 2. Planes de fortalecimiento de mecanismos de apoyo para repitentes o expulsados, y 3. Comisiones y talleres de Educación Inclusiva, únicamente en dos Direcciones Regionales.

Destaca el trabajo con las Adecuaciones Curriculares en mayor medida.

Tal como quedo planteado en el marco teórico, la definición de atribuciones, responsabilidades y competencias de los actores institucionales y sociales que participan en la ejecución de la política y los mecanismos a través de los cuales debe operar, en fin los

lineamientos técnicos y administrativos que orientan el funcionamiento de los apoyos de educación especial, es a lo que referiremos como gestión.

La planificación es esencial en la Gestión, especialmente en los niveles de la estructura ejecutivos como lo son el regional y el institucional, niveles en que se concretan los planes y proyectos. Consecuentemente, niveles en que pueden observarse indicadores de rendimiento y de posibilidades de mejoras. Aunque no excluye las implicaciones a nivel central.

3.1.1. Planificación Institucional

Debido a que la planificación precede a otras funciones del proceso administrativo y se instituye como una herramienta básica para organizar adecuadamente los recursos y actividades y alcanzar objetivos y metas institucionales, misma que podríamos visualizar entre otras cosas en la coherencia de los objetivos, congruencia entre los objetivos las políticas y los recursos y la imagen deseada.

Anualmente se solicita a cada Centro Educativo y Dirección Regional un plan anual, que en el caso de los Centros de Enseñanza Especial se trabaja con la matrícula real. Y actualmente el proceso de ajuste presupuestario ha implicado restricciones.

Lo que a nivel institucional ejecutivo implica la elaboración y llenado de varios instrumentos para diferentes departamento como el de Control Interno, el seguimiento de disposiciones que deben ajustarse a la realidad institucional, diferencias de criterios para el asesoramiento, ausencia de un instrumento orientador real para los Centros Educativos, toma de decisiones centralizada en las Direcciones sin mayor acompañamiento, de lo que se puede interpretar las calidades del administrador para lograr dar respuesta y lograr satisfacer las necesidades educativas de la población estudiantil. Tal como se ampliara oportunamente.

Pero a todo lo anterior es necesario supeditar que los Derechos Humanos y la Ley General de Educación es muy clara en cuanto el Derecho a la Educación de las personas. Y que las filosofías e instrumentos para su gestión deberían llevar a la práctica dichos derechos.

Es imperativo retomar a este nivel, que del capítulo de CEE y AI queda muy claro que para la contextualización de los medios de planificación es una labor institucional para la que no hay un apoyo efectivo y no es tarea sencilla.

Desde un ámbito más administrativo y local, es ideal reconocer el papel de Asesores Supervisores ya que en términos de planificación se reviste de importancia. Tal como lo han definido las políticas la participación el protagonismo de actores.

Igualmente hay una mayoría de mujeres que ostenta este puesto un 58.13% y un número importante con niveles educativos de maestría. Con años de experiencia entre los 1 y 24 años, una mayoría entre los 5 y 9 años, tal como se observa en la siguiente representación gráfica.

Cuadro N 1
Distribución de la cantidad de asesores por el número de años laborados en supervisión según sexo, 2012

Años	Hombre	Mujer	Total
0 a 4	4	4	8
5 a 9	8	9	17
10 a 14	4	7	11
15 a 19	1	3	4
20 a 24	0	2	2
Nr	1		1
Total general	18	25	43

Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012.

Para la atención a las prácticas inclusivas según la experiencia de los supervisores en los POA de las instituciones de sus circuitos es posible leer acciones en orden de importancia y para ser más específico para la totalidad de los supervisores acciones en función de la

infraestructura; de seguido la coordinación de capacitación, actitudes de los docentes y obtener presupuesto y realizar compra de apoyo técnico.

De hecho, consideran que las necesidades de la población educativa con discapacidad son básicamente: garantizar y optimizar los servicios y preparar, sensibilizar y comprometer al docente.

Por su parte, entre las acciones que se utilizan desde el Dpto. de Educación Especial para mantenerse informado de la gestión de los apoyos de educación especial, la jefatura menciona el desarrollo de proyectos pilotos, sistematización de experiencias y la solicitud de estudios al CENAREC. Pero las acciones que se requiere mejorar en la estructura del M.E.P para la implementación de los planes de estudio son competencia de todo un sistema “ *Desde la supervisión educativa e involucramiento del tema de educación especial en las distintas unidades que les compete el tema*”, según la jefe Olivia Mora.

El 55% de las Asesoras consideran que con mayor frecuencia para alimentar la toma de decisiones en la Asesoría Nacional se utilizan las llamadas telefónicas y el uso del correo electrónico.

A nivel regional, las asesorías en este caso de Educación Especial, en cada Dirección Regional comprenden de 1 a 2 personas, la mayoría son mujeres con títulos de maestría en áreas de educación y administración y con más de cuatro años de ocupar este puesto.

Las asesoras destacan entre las oportunidades de sus Direcciones Regionales para apoyar a los CEE y las Aulas Integradas

1-La cercanía geográfica

2-Las actividades en forma conjunta y para varias personas: reuniones, visitas, capacitaciones, formación con docentes, participación en reuniones del CTA, acompañamiento del departamento.

3-Cantidad de servicios: porque es manejable para dar apoyo

4-Actitud de personal: apertura, incondicionalidad, disposición y disponibilidad de otros asesores y director regional.

5-Libertad de acción según criterio profesional, intercambio de experiencias entre docentes y pasantías.

6-Recursos para la comunicación: uso de tecnología, elaboración de material.

Y realimenta la toma de decisiones de los Directores de los Centros de Educación Especial con: Coordinaciones con asesorías regionales, indicaciones por correos electrónicos, oficios, llamadas telefónica y reuniones periódicas, y logran realizar jornadas de trabajo anuales al menos dos al año.

No obstante cuando se les consulta a los Asesores Regionales respecto de las limitaciones para asesorar la puesta en práctica de los planes de educación especial el exceso de funciones administrativas y técnicas seguida del cumplimiento de plan de estudios según las lecciones establecidas son las más citadas, tal como se lee a continuación.

Limitaciones más importantes para apoyar desde las asesorías regionales la implementación de los planes de estudio de educación especial	
1.Exceso de funciones administrativas y técnicas	16
2.Falta de apoyo de los directores	5
3. Formación y paradigmas de las docentes	5
4. <u>Diversidad de servicios y necesidades de la población</u>	<u>7</u>
5.Cumplimiento del plan de estudios de acuerdo a lecciones establecidas:	11
6. El traslado por las distancias a recorrer	4
Nr	2

Y se destaca la anotación de la diversidad de necesidades de la población y de servicios como una limitación.

La capacitación ha sido una de las estrategias utilizadas para llegar al personal con varios motivos y un total de 21 de los funcionarios que cumplen puestos de asesoría regional en educación especial manifiestan que nunca han recibido algún tipo de capacitación sobre la administración de los servicios de educación especial, por parte de ningún ente del Ministerio.

Apoyo que resalta de importancia en tanto tienen la responsabilidad de administrar un Centro Educativo con variedad de servicios con sus respectivas disposiciones, buena cantidad de personal e interdisciplinario, una población educativa con necesidades educativas diferentes a las regulares y en niveles de funcionamiento también diferentes. En espacios físicos por lo general no adaptados por completo a las necesidades de los estudiantes. Y en el marco de un sistema educativo que solicita respuesta de sus proyectos y que en Educación Especial se ha organizado con sus disposiciones particulares.

Consecuencia de lo anterior se aumenta la labor administrativa en tanto debe de realizar por ejemplo POA para responder a la demanda de la Dirección de Planificación y otro Proyecto interno que responda a las demandas de la institución porque el primero no responde a las necesidades de la institución considerando las normas de su especialidad. Los supervisores deben acompañar esta labor y un 66.67% dicen conocer los planes de educación especial.

Para trasladar la información consecuentemente orientar la planificación de los CEE y las AI, las asesorías utilizan como principal medio el traslado de oficios, así como las reuniones, los correos electrónicos y las llamadas telefónicas. Para responder básicamente a consultas sobre asuntos técnicos de atención al estudiante y la cantidad de estudiantes a ser atendidos, tal como se detalla en las siguientes tablas.

Consultas más frecuentes a la asesoría sobre Aulas Integradas

Aspectos	
1. Administrativos: horarios, procedimientos	7
2.Tecnicos:planeamiento, estrategias según funcionamiento	24
3.Sobrepoblación de estudiantes	24
4. Situaciones de los estudiantes de manejo especial	7
5.Egreso del servicio	1
6.Distribución de lecciones	8

Destacan dos consultas básicas a la hora de ofrecer un servicio, que no son de reciente apertura.

Consultas más frecuentes a la asesoría sobre los Centros de Enseñanza Especial

Aspectos	
1.Plan de estudios III y IV ciclo	2
2.Diseño de horarios	2
3.Planeamiento, mediación	5
4.Matricula	6
5.Pagos de docentes itinerante	1
6.Presupuesto	1
No responde	13

Aunque se hace necesario contextualizar dichas consultas en tanto desde el año anterior se está solicitando a los Servicios de Educación Especial ajustarse específicamente a las disposiciones de las normativas, que tal como se expondrá en el capítulo de CEE no se ajustan a las necesidades de los estudiantes según criterio de algunos de los entrevistados y se produjo todo un movimiento interno en los servicios.

Entonces, el apoyo por parte de la asesoría regional se realiza, desde la oficina. Si bien las visitas a los Centros Educativos serían ideales en una mayoría un 37% del total de asesores dicen que únicamente en casos de emergencia, y solo 2 asesoras de forma semestral.

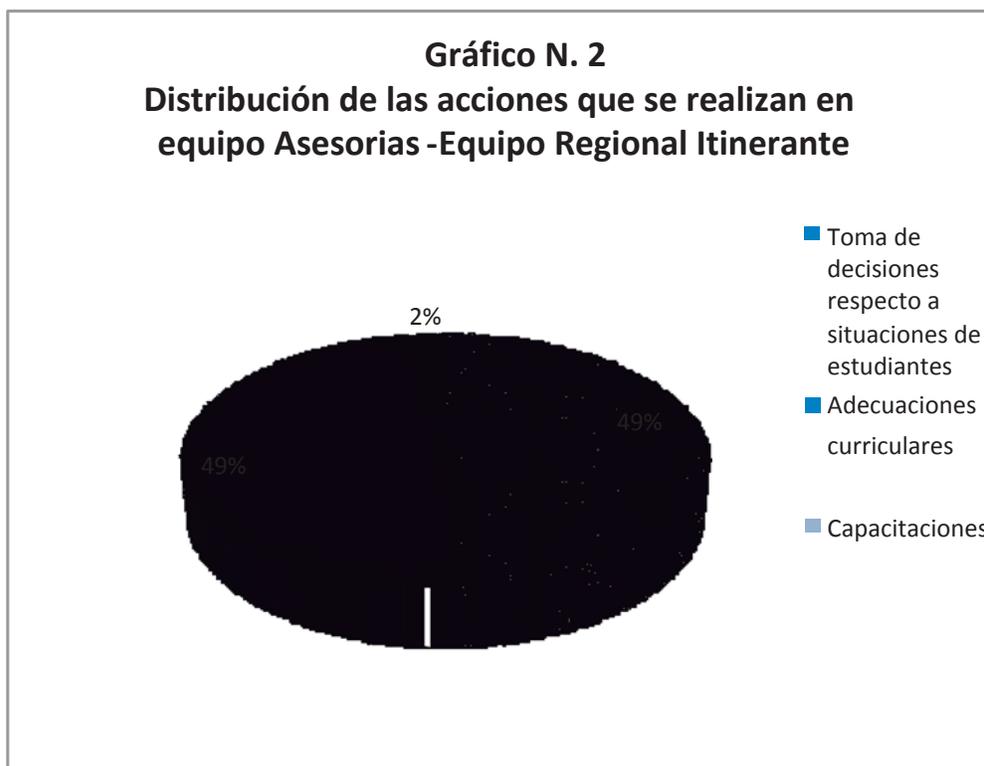
De esta forma, se reitera el reto que se tiene entre manos, evidenciada su necesidad desde hace algún tiempo es la formulación de nuevos planes de estudio, la encargada del Dpto. informa que a la fecha se han realizado acciones como: Coordinación con Dirección curricular, consulta a expertos, análisis interno de plan, investigaciones, diseño de la ruta crítica para el planeamiento curricular. Y por otra parte, la necesidad de acercarse más a la realidad de los servicios por los profesionales que les corresponde a nivel regional.

Los retos para realizar una formulación de programas del sistema educativo nacional según la experticia de la jefatura del Dpto. de Educación Especial *“es una tarea que se requiere del entendimiento de la disciplina pero que se trasverse el razonamiento que es para un grupo heterogéneo de personas-estudiantes. Si se trata de planes de estudio igualmente en*

la unificación y articulación de las disciplinas que constituye el cuerpo teórico de la educación y se de desde una sola mirada o paralela del conocimiento o saber (trabajo colaborativo) de quienes diseñan el currículo en el nivel nacional”.

Las instancias internas del M.E.P. coordina para la toma de decisiones en la implementación de los planes de estudio, por parte del Departamento de Educación Especial, según su Dirección son: Asesoría Regional de Educación Especial, Programación Presupuestaria, Programas Especiales y Recursos Humanos.

Tal como se supra cito otro de los apoyos de la educación especial es el trabajo conjunto de la asesoría con el Equipo Regional Itinerante, que tal como se observa en el siguiente gráfico tienen en común



Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012

Los mayores porcentajes corresponden a labores de toma de decisiones sobre situaciones de algunos estudiantes y las adecuaciones curriculares y el restante a eventos de capacitación.

Únicamente una de las asesoras indica que casi nunca logra coordinar eficientemente con el este equipo.

Mucho se ha expuesto sobre la importancia y necesidad de planificar las acciones a realizar para ampliar el impacto de los servicios, resulta determinante las herramientas que se utilicen en las asesorías.

Tipo de instrumento	Cantidad de Asesores que lo utilizan
Instrumento anual de Dirección Regional	2
Cuestionario	6
Registro de necesidades	7
Diagnóstico	3
Guía de Observación	2
Na	2
Nr	5
Total general	27

Importante detallar la no respuesta del 18% y un Na de 2 asesores a un 26%

El seguimiento de las acciones en un modelo de gestión es determinante para apoyar el trabajo diario y la toma de decisiones que no se pierda la misión la Jefatura del Dpto. cita como principales limitaciones para dar un seguimiento al desarrollo de los planes de estudio, desde su puesto *“Por cuanto es una instancia nacional desconcentrada mediante los homólogos regionales quienes tienen concentrado diferentes temáticas y no necesariamente tienen el espacio para un seguimiento continuo de los mismos.”*

Con el propósito de triangular las experiencias y obtener información para la toma de decisiones integrales se consulta sobre las limitaciones de la implementación de los Planes de Estudio tanto en ambos servicios

Aulas Integradas	Centros Enseñanza Especial
No se ajusta a la población	Poca asistencia al aula
Desinterés del docente	Tendencia de no implementar habilidades para la vida
Poco conocimiento de la población objeto	Diversidad de servicios y población
Saturación de servicios	Falta de interés de los administrativos
Falta de involucramiento	

De hecho según las asesoras regionales las principales consultas del personal docente acerca de la aplicación de los planes de estudio, en orden de importancia son.

1. Cómo aplicar los planes de estudio de I y II ciclo a estudiante de Estimulación Temprana, con discapacidad múltiple, con conductas agresivas, de diferentes edades o niveles de compromiso.
2. Diseñar horarios que tengan éxito en la atención educativa de la población educativa
3. En relación al planeamiento el uso del diagnóstico, desarrollo de actividades, correlacionar programas, entre otros
4. Capacitación para las docentes en las áreas cocurriculares
5. Falta de apoyo y conocimiento de los funcionarios administrativos

Y las recomendaciones que brindan los mismos asesores para implementar planes de estudio son:

1. Capacitar a los docentes, supervisores y directores, jefe asesoría pedagógicas sobre procesos administrativos.
2. Mejorar el profesionalismo de docentes
3. Realizar reuniones periódicas
4. Mayor apoyo para el traslado de estudiantes
5. Aplicar nuevos paradigmas
6. Contar con un sistema de apoyos reales
7. Establecer buena coordinación con las actividades del proceso educativo
8. Aumenta el rango de matrícula
9. Atención individual por servicio
10. Los directores deben solicitar apoyo de los servicios educativos
11. Lograr una buena exigencia pedagógica

Por su parte los supervisores básicamente opinan que es fundamental el seguimiento y asesoramiento de los asesores regionales de educación especial y otros profesionales del sistema educativo con planes más concisos y adaptados a la realidad.

Las prácticas inclusivas que se han estado realizando a nivel nacional han sido sujeto de proyectos a nivel nacional, seguimiento con sistematización de actividades e investigaciones entre otros. Se hace indispensable conocer algunos datos respecto del proceso de inclusión en la EGB de la población estudiantil, aunque si bien es cierto no es la única forma de inclusión, al menos en el sistema educativo nos permite identificar puntos de mejoras hacia una estructura educativa inclusiva para todo tipo de necesidad educativa.

Así que conocer el seguimiento que se brinda a los estudiantes por ejemplo incluidos en la EGB por parte de los asesores, y el esfuerzo que ello implica para los profesionales que acompañan estas inclusiones ya tiene tantas implicaciones como apoyos requiere el o la estudiante.

De la totalidad de Directores que responden al cuestionario 57, el 86% ha tenido en su Centro Educativo integraciones de estudiantes con algún tipo de discapacidad. Y solo el 39.28% de los asesores en educación especial del país dicen al menos conocer la cantidad de estudiantes que se preparan anualmente en los Centros de Enseñanza Especial.

Y las actitudes más frecuentes de la población de docentes regulares ante la incorporación de un estudiante con discapacidad son: responsabilidad profesional 21(37%) y 17 (30%) no estar preparados, seguido por los que sienten miedo y les falta compromiso. Y por otra parte, las actitudes de la población educativa es de observación en un primer momento y aceptación posterior 57-89%; seguida de los que sienten rechazo, temor y miedo.

Por su parte, una mayoría de supervisores 58.13%, no han debido mediar para la inclusión de estudiantes en su distrito escolar. Y las pocas mediaciones han sido por: *integración en actividades escolares, recepción de estudiante, inducción a padres, presupuesto, infraestructura, rango de matrícula, respuesta a padres y disposiciones administrativas, coordinación con el Dpto. Programación Presupuestaria, derecho matricula, compra de equipo e infraestructura, continuidad curricular, resistencia a adecuación curricular*. En dichos casos consulta por lo general a las asesoras de educación especial.

Los supervisores perciben que las necesidades de los Centros Regulares para facilitar las prácticas inclusivas obedecen a: la capacitación de los docentes por especialistas 58.13%, un compromiso administrativo, infraestructura y presupuesto.

Pero como agente implicado en la situación se le consulta al respecto de las acciones que ha facilitado para motivar hacia la inclusión educativa y comentan que coordinaciones y capacitaciones; pero cuando realizamos un cruce de información entre lo que se requiere y se hace se obtiene la siguiente presentación.

Acciones realizadas

<u>Diferencias Mediadas</u>	Coordinación		Asesoría	Total general
	interinstitucional	Capacitación	Técnica	
Compra d equipo e infraestructura	1	1	-	2
Coord Dpto. Prog. Presupuestaria	1	1	-	2
Derecho a la educación	1	1	-	2
Derecho matricula	1	1	-	2
Infraestructura, continuidad curricular	1	1	-	2
Integración en actividades escolares	-	1	-	1
Matricula, adecuaciones curriculares	1	-	-	1
Matricula por infraestructura	1	-	1	2
Nr	3	3	1	7
Presupuesto, infraestructura	1	-	1	2
Matricula, respuesta padres y disposiciones administrativas,	-	1	1	2
Recepcion estud, inducción a padres	1	1	-	2
Resistencia a adecuaciones curriculares	-	1	-	1
(en blanco)	17	12	5	37
Total general	29	24	9	65

Y se encuentra una relación directa entre las necesidades y las acciones realizadas. Por su parte, las asesoras consideran que las dificultades para realizar la integración de los estudiantes con discapacidad en los centros educativos regulares son:

1. Falta de recursos de infraestructura	10
2. Falta de ayudas técnicas	8
3. Falta de apoyo de los comités	9
4. Acciones no realizadas por la dirección de los centros	4
5. Estudiantes no preparados	70
6. Actitud de los padres de familia	36
7. Actitud del personal docente	89
8. Falta de coordinación del centro integrador	37
9. Procesos administrativos mal llevados	17

Estos dos actores claves en la gestión coinciden con sus observaciones respecto al personal docente y al presupuesto para infraestructura y material que de alguna forma tiene que ver con procesos y compromisos administrativos. Coincidencias que ponen de manifiesto la importancia de la coordinación de las acciones a seguir por estos funcionarios. Así como la revisión de los instrumentos utilizados para la planificación.

En lo que se refiere a las calidades de los docentes durante toda este informe se ha mencionada por parte de los encuestados las actitudes de los docentes, lo que presenta un reto en cuanto a su profundización, de hecho se solicitó desglosar las actitudes de la población docente que dificultan la inclusión educativa y se obtuvieron: actitudes negativas a irrespeto, indiferencia y el uso de un paradigma rehabilitador.

Es necesario ampliar que la denominada actitud negativa reúne a: sentir miedo, insensibilidad, falta de aceptación, falta de compromiso, actuar con negligencia, actuar con negatividad y rechazo. Mismas que se deben contextualizar a nivel nacional, en el que se ha desarrollado un trabajo de capacitación de divulgación y sensibilización por parte de varias instancias como el CENAREC y las Direcciones Regionales, ponen en evidencia la necesidad de profundizar en los sentimientos y actitudes de las docentes al enfrentar estos retos.

Con el fin de realimentar la toma de decisiones en la gestión, de seguido se presentan las recomendaciones desde la experticia de diferentes actores, para el éxito de las inclusiones de la población de estudiantes con algún tipo de discapacidad, por las asesoras regionales:

- ✓ Establecer conductas básicas
- ✓ Definir apoyos necesarios
- ✓ Ayudas técnicas y herramientas de trabajo para docentes
- ✓ Entregas técnicas entre docentes
- ✓ Seguimiento a proceso de inclusión ejecutando ajustes
- ✓ Capacitar y sensibilizar a los docentes y administrativos, apoyo de directores y supervisores
- ✓ Proceso de participación de los padres de familia : emocional y de alcances, apoyo técnico
- ✓ Pequeños contactos con grupo, centro educativo
- ✓ Más recursos para brindar capacitaciones
- ✓ Inducción, folletos informativos e información bibliográfica
- ✓ Proceso de selección del personal docente
- ✓ Mejorar formación universitaria
- ✓ Accesibilidad
- ✓ Disminuir estudiantes por aula

Por su parte, los supervisores recomiendan: Sensibilización constante, más códigos y recursos o bajar los rangos de matrícula, y mayor apertura de los directores.

Las recomendaciones de los Directores de los Centros Regulares se orientan a: divulgación, proyección y capacitación, acompañar las integraciones, y sistematización, protocolos, criterios unificados.

Nuevamente se reiteran asunto sobre recursos como los códigos, capacitación, matrícula unificación de criterios formalmente y legislación, todos parte de una adecuada gestión y que conforman el apartado que sigue. Que para lograr una adecuada gestión la normativa vigente debe ser entre otras cosas clara y con estrategias de rendición de cuentas para que logren un adecuado desarrollo e impacten.

Y las que organicen la Educación Especial en Costa Rica según el criterio de la misma jefatura del Dpto., requiere de una nueva publicación de los documentos llamados normas que en todo caso serían procedimientos unos aspectos técnicos y otros como guías u orientaciones del quehacer por parte de cada uno de los profesionales involucrados en la atención del estudiantado con discapacidad donde quiera que se encuentre matriculado y

que desde ya se cuenta con productos acabados y otros en programación anual de los siguientes dos años (2013-2014).

Revisión con la que coinciden la mayoría de los sujetos de investigación consultados para este estudio. Requeridos hace algunos años y que logro carácter de emergencia. Especialmente cuando por ejemplo las disposiciones en la cantidad de horas de atención de la población estudiantil cambian en relativamente poco tiempo, la cantidad de docentes se restringe por disposiciones presupuestarias o se ha trabajado sin planes y programas de educación específicos tal cual los conocemos en cuanto distribución de materias que conlleven un perfil de salida aunque existiera la disposición de trabajar con los planes regulares y las adaptaciones correspondientes. Todo lo anterior debe valorarse en cuanto se atiende a personas cuyas características y condiciones varían como cualquier otra, así como las del medio en que se desarrollan.

CEE	Docentes AI	Asesoras Regionales	Supervisor
Revisión de la totalidad de las normativas con el fin de: ubicar objetivos en la realidad de la población educativa. Crear normativa de: Terapia Ocupacional y concluir la revisión del Servicio de Terapia Física y Terapia de Lenguaje. Específicamente temas como: cantidad de estudiantes, la distribución de lecciones en los niveles de I y II ciclo, ampliar las tipo B, modernizar el currículo bajo el nuevo paradigma social.	Revisar en especial la de Retraso Mental, Audición y Lenguaje, Problemas Emocionales y de Conducta y la participación de materias especiales (18 docentes) Pero 16 docentes consideran que se debe revisar todas las normativas.	La totalidad Por servicio	Normativa de: Retraso mental pero en específico Adecuaciones curriculares y rangos de matrícula.

Para concluir y considerando las revisiones de la forma de ver y hacer las cosas el papel asignado a la familia en lo que se refiere a las disposiciones en los Centros Educativos Regulares para mejorar la participación de la familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la población educativa que asiste a los servicios de aulas integradas, la mayoría de docentes que corresponde a 23 que dichas disposiciones se orientan a las capacitaciones, de seguido 18 docentes informan que a brindar apoyo y 15 de los encuestados que a tener una comunicación escrita con los padres y madres, y un grupo muy reducido de 6 docentes exponen que la disposición es confeccionar material que sean de uso para los hogares; y 32 docentes no responden a la pregunta, la mayoría.

Se hace necesario ampliar los dos últimos datos en tanto, por un largo tiempo se ha discutido acerca de la falta de participación de este agente de la educación, pero cuál es el papel asignado, qué tipo de información y responsabilidades se le traslada y que seguimiento se le brinda a su labor y cuánto le hacemos coparticipes de la evolución de sus hijos e hijas.

Tal como lo dispone el triangulo de los actores participantes en la educación, la participación familiar es fundamental, pero es importante revisar el papel que a la fecha se le ha establecido en la dinámica del Centro Educativo y considerar la demanda permanente de su falta de participación y hasta de compromiso por parte de los profesionales en la educación.

Desde las asesorías regionales se llevan a cabo acciones como: inducción mediante talleres de escuela para padres capacitaciones y las Reuniones CAE y con docente. Y las Directoras de los Centros de Enseñanza Especial mencionan brindar disposiciones como:

- ✓ Dar a conocer los documentos y que opinen de los planes de estudio
- ✓ Aprobación de los proyectos planteados por las profesionales de las áreas sociales y psicología, como acciones por departamento
- ✓ Coordinación con los servicios de psicología y Sociología
- ✓ Planteamiento de un comité de familia
- ✓ Elaboración de planificación futura

- ✓ Reuniones de padres de familia para información y capacitación, talleres motivacionales
- ✓ Citas a padres y madres
- ✓ Revisión de plan de trabajo con padres de cada grupo
- ✓ Trámites ante FONABE, IMAS, CCSS.
- ✓ Coordinación con instituciones externas a cargo de los padres.
- ✓ Actividades recreativas
- ✓ Informar y documentar a las familias para que se comprometan con los diversos procesos
- ✓ Participación en actividades como actos cívicos y comunales

No se concluirá este apartado sin antes realizar dos observaciones de suma importancia mismas que de alguna forma se presentaran como una recomendación en el apartado correspondiente.

1. En consecuencia de la reciente aprobación de la Política Nacional en Discapacidad 2011-2021, hace contundente la revisión de los lineamientos y normativas internas de la educación especial en el país, asunto que ya se venía manejando en la investigación. Pero que las disposiciones de la Política ya citada, de ahora en adelante PONADIS, lo redimensiona inclusiva a nivel de la totalidad de los servicios que se están prestando en educación a nivel nacional.
2. Fortalecer las estrategias para los controles del cumplimiento de los alcances de la política, en tanto ya no sea una acción esporádico sino un conjunto de tareas esquematizado e intencional en respuesta a las necesidades de las poblaciones que así lo requieren.

3.2 Centros de Enseñanza Especial.

En cuanto a la modalidad de los Centros de Enseñanza Especial, en el documento Estructura y Organización técnico-administrativa de la Educación Especial en Costa Rica del 2005, se define que estas instituciones escolarizan estudiantes de 0 a 18 años que por su condición de discapacidad requieren de apoyos más intensos y permanentes, los cuales no pueden ser ofrecidos en otras instituciones educativas.

Según información del Departamento de Educación Especial a la fecha prestan servicio 27 Centros, se hace necesario mencionar la distinción de algunos de estos Centros debido a que atienden a población con alguna discapacidad específica, lo que genera entre sí características importantes y que implica en el área administrativa una serie de decisiones casi única por ejemplo una distribución de materias especiales, de apoyo o de grupos con características particulares, los objetivos de atención en diferente profundidad, entre otras cosas. Pero nunca deberían manejarse en un desarrollo institucional fuera de las disposiciones del MEP.

Así por presentar algunos ejemplos, se distinguen Escuela Neuropsiquiatría Infantil ENI especializada en atender a estudiantes con Problemas Emocionales y de Conducta; Escuela de Niños Sordos de Cartago que al igual que la Escuela Fernando Centeno Güell atiende a población con necesidades educativas por audición y lenguaje, deficiencia visual y retraso mental; y la Escuela del Hospital de Niños cuyos estudiantes son referidos por la consulta intrahospitalaria y otras que se han atendido a población con discapacidad múltiple.

En dichos Centros Educativos se administran profesionales de diferentes profesiones, diferentes niveles escolares y especialidades que deben ser adaptadas a los requerimientos del curriculum y la población y ello exige competencias laborales especializadas. Así como el personal administrativo que también tienen sus competencias particulares como los son las llamadas niñeras o asistentes de grupos en tanto son un recurso asignado al apoyo de la labor docente con los estudiantes.

Asimismo, muchos de los servicios que se presta tienen normativas propias; las necesidades educativas de los estudiantes en una gran mayoría son muy diferentes entre sí.

Además, los encargados de los estudiantes en su mayoría tienen una carga económica y emocional alta en tanto a la atención de las situaciones de las persona con discapacidad requiere de apoyos a veces permanentes y en otro temporales.

Lo anterior exige competencias muy altas al personal docente y administrativo. Por lo tanto, el perfil profesional del administrador de los Centros de Enseñanza Especial, debe ser de especial interés para este ministerio.

Y según la Jefe Departamento de Educación Especial el perfil del puesto la Dirección de estos Centros *“Formalmente no se me ha entregado algún documento ministerial que describa dicho perfil se infiere que desde el manual descriptivo de puestos del Servicio Civil Docente son las características y requisitos que imperan para la contratación de profesionales en dichos puestos.”*

Al consultar a las Direcciones, en el 2012, como llegaron a asumir este puesto una mayoría (10) ejercen el cargo por inopia; y definitivamente las características del contexto educativo a ser administrado no le favorece un nombramiento por este motivo.

Asimismo, es importante acotar que algunas Directoras que ostentan este puesto informan que tienen formación en administración por ejemplo maestrías en Gestión Educativa y Licenciaturas en Administración Educativa.

Cuentan con experiencia en este puesto entre 1 y 17 años con una distribución muy variada, es posible obtener un promedio de 6 años; por lo tanto se cuentan con Direcciones de poca, mediana y mucha experiencia, cuyas limitaciones a ejecutar programas son coincidentes, debido a lo que estamos ante un asunto de estructura y menos de actitud. Aunque es innegable y ha sido comprobado que una jefatura con adecuadas competencias es determinante para el éxito de la institución.

De igual manera los procesos de inducción para Direcciones se reviste de importancia ante el reto de asumir este tipo de Centro Educativo, según información de la señora Olivia

Mora, desde su Departamento se ofrece asesoramiento con encuentros anuales con dichos directivos, pero no se conoce protocolos que brinden inducción por parte de la administración del recurso humano.

3.2.1 El proceso de Planificación institucional.

La formulación del propósito de la institución en lo que conocemos como misión garantiza la organización hacia la sostenibilidad de la razón de ser de las instituciones, y facilita la definición de la filosofía y la asignación de recursos. Se destaca en las misiones de estos Centros Educativos:

- ✓ Atención contextualizada integral de las necesidades de los estudiantes y sus familias
- ✓ Redactar y ejecutar proyectos que llenen necesidades de la población
- ✓ Implementar apoyos educativos que requiera la población estudiantil brindando apoyo temporal o permanente
- ✓ Lograr inclusión en los diferentes ámbitos de interacción
- ✓ Atención a la diversidad partiendo de un enfoque de Derechos Humanos
- ✓ Desarrollar habilidades, destrezas, aptitudes, dependencia y competencias, coherentes con sus capacidades, necesidades e intereses, en procura de una mejor calidad de vida para ellos, su entorno familiar y comunal.
- ✓ Un trabajo en grupo interdisciplinario, enfoque ecológico y potenciando participación y autonomía de los estudiantes.
- ✓ Favorecer el acceso y permanencia e inclusión en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales.
- ✓ Proyectando la institución mediante la realización de proyectos que busquen el apoyo y la coordinación con las diferentes instituciones que atienden personas con discapacidad y que buscan mejorar su calidad de vida.

De todas ellas se desprende que está clara la prestación de un servicio educativo con apoyos permanentes o temporales en función de un desarrollo de las competencias de la población

educativa mediante un trabajo interdisciplinario, enfoques diversos, en articulación con instituciones, la comunidad y las familias.

Continuando con la claridad en la filosofía institucional se solicita a las Directoras de los Centros de Enseñanza Especial (C.E.E); mencionar los objetivos más importantes de los **P.O.A.** en orden de importancia por su frecuencia:

- ✓ Brindar atención de calidad a la población estudiantil: Potencializar las habilidades y destrezas hacia la independencia como las comunicativas, la formación integral, lograr que los estudiantes aprendan bien lo que es relevante y las integraciones 9.
- ✓ Tomar en cuenta a los diferentes actores en los aspectos educativos población e estudiantes, encargados y familias. Trabajo en equipo y orientación interdisciplinaria 7
- ✓ Proveer de recursos e infraestructura 5
- ✓ Establecer los procedimientos internos para el ejercicio de las funciones. Mejorar la asistencia para mejorar la calidad de la labor docente. 3

Se confirma la relación teórica con las misiones, y se presentan necesidades como lograr el trabajo interdisciplinario que exige asertividad y claridad en el propósito para lograrlo y que solo la práctica y la disposición lo desarrollan, y que debe ser muy fortalecido a nivel institucional.

Los recursos económicos que en la atención de personas con discapacidad significa inversión en la adaptación no solo de la infraestructura para que sea accesible y segura para la totalidad de la comunidad educativa y la consecución de recursos y apoyos técnicos.

Necesidades que exigen un trabajo de todos los actores involucrados ya que si bien algunos servicios cuentan con presupuestos propios y se intentan realizar de bajos costos con materiales de uso diario, las Juntas Administrativas deben realizar proyectos, los beneficios sociales como las pensiones o becas son de lenta asignación y no cubren la totalidad de

gastos de la persona con discapacidad; algunos son de alto costo o deben mantenerse, renovarse con alguna periodicidad.

Y por último, el establecimiento de procedimientos internos, que como a continuación se podrá visualizar es todo un reto en el contexto de estos Centros Educativos.

Entre los instrumentos de planificación en función de los planes de estudio las Directoras dicen utilizar: cuestionarios, graficas, cuadros, el Plan de Mejoramiento Continuo y Proyecto Curricular de Centro con adaptaciones realizadas a nivel individual. Mecanismos de revisión de documentación, POA, Normas y procedimientos de cada área, FODA, instrumentos de control de calidad de MEP.

Al respecto una mayoría 17 de las asesoras de educación especial no respondieron a la pregunta porque consideran que no aplica, y una minoría entre 2 y 3 dicen que los POA y el Proyecto Curricular de Centro, porque si bien se mencionan las reuniones no son un instrumento en sí mismo.

Y muchos otros apoyos técnicos de las disciplinas por ejemplo: Plan de estudios para atención a la persona sorda, inventario ecológico, planes individuales y control de avance. Se destaca la elaboración de un perfil de la población estudiantil. No así de la administración.

De lo que es necesario rescatar que del primer grupo, los primeros son recursos visuales y recolección de información y el Proyecto Curricular de Centro, según el Departamento de Educación Especial dichos instrumentos de planificación son de conocimiento de la jefatura del departamento y hace algunos años el proyecto curricular dejó de considerarse el proyecto oficial de planificación, pero deben de completar el Plan institucional.

Debido a lo que la planificación y coherencia de los planes institucionales no cuentan únicamente con el esfuerzo interno de formulación y no hay adaptación a las necesidades reales del Centro, que aunque sea una labor institucional requiere de directrices administrativas y además se debe considerar en este análisis que algunos de los servicios que se prestan tienen sus propias normativas.

Entre las acciones más cotidianas e importantes a realizar en el proceso de planificación es conocer cuantitativa y cualitativamente a la población estudiantil a la que se le pretende prestar servicios, el cálculo de una proyección de cantidad anual de estudiantes, las Direcciones de los Centros de Enseñanza no tienen ningún tipo de asesoría o disposición para realizar dicho cálculo.

Si bien desde el Dpto. de Educación Especial no existe alguna disposición, la Jefa del Departamento de Educación Especial Olivia Mora considera que este tema esta posicionado en la Dirección de Planificación; la que trabaja con la matrícula real debido a los ajustes presupuestarios.

Se hace oportuno y significativo mencionar la idea de lo que fue el Proyecto Curricular de Centro, que como instrumento de planificación fue un esfuerzo para orientar el quehacer de estos Centros Educativos, según el documentos de la estructura administrativa de Educación Especial ya citado .

Y para la atención de dicha población educativa se consulta a las Direcciones sobre la solicitud de personal para el año en curso y en primera instancia mencionan la disposición del Dpto. de Programación Presupuestaria de ajuste presupuestario debido a lo cual no solicitan códigos nuevos o se limitan a solicitar lo estrictamente necesario, y las respuestas brindadas son muy diversas como se puede observar en los siguientes ejemplos:

- a) Dos instituciones solicitaron dos códigos cada una, a una de ellas le aprobaron lo solicitado y a la otra ninguno.
- b) Dos instituciones solicitaron cuatro códigos cada una, otras solicitaron 19 y 13 y a ninguna le aprobaron lo solicitado.
- c) Otro grupo de Centros solicito docentes de nivel, materias especiales y de servicios complementarios y le fueron aprobados 8 y 12 códigos en su totalidad.
- d) Y tres instituciones solicitaron 26, 61 y 73 y les fueron aprobados respectivamente 6, 47,37.

Gráficamente tal vez sea mejor visualizada la información.

Códigos Solicitados	Códigos Aprobados
2	2
2	0
4	0
4	0
13	0
19	0
26	6
61	47
73	37

En igual forma es importante hacer evidente como Centros con tanta trayectoria, porque no hay ninguno de apertura reciente, requieren de tanto personal, porque la mayoría de Direcciones solicitaron más de 8 y hasta 73. Pero también es necesario contextualizar en tanto se aprueban los códigos según el cumplimiento de los requisitos y cada Centro Educativo es diferente y por otra parte en los dos últimos años se han realizado esfuerzos de trabajar estrictamente según normativa.

Para continuar describiendo la labor administrativa que implica estos Centros, se detallan a continuación las **decisiones administrativas**, que dicen las directoras deben de tomar para cumplir de alguna forma con lo establecido.

1.Relacionadas con las competencias del personal:

- ✓ Resguardar un espacio entre profesionales que atendían grupos para integración de objetivos a trabajar con el estudiante.
- ✓ Capacitar a los docentes nuevos en la organización del curriculum para la atención de los estudiantes.
- ✓ Identificación de necesidades de formación del personal en PECs
- ✓ Realizar un proceso de inducción muy intenso
- ✓ Brindar acompañamiento al personal

2. Organización de lecciones.

- ✓ Analizar el plan de estudios
- ✓ Priorizando la misma cantidad de lecciones en la medida de lo posible
- ✓ Repartir en lecciones las diferentes áreas curriculares de manera que se dé una respuesta educativa a los estudiantes
- ✓ Distribución equitativa del trabajo

3. Distribución población educativa.

- ✓ El rango de alumnos por alumnos se duplico y solicito lecciones de 40 minutos para que los docentes tengan dos subgrupos, que no es lo más indicado en nuestra población no solo por sus particularidades sino las distancias geográficas que recorren los estudiantes para llegar al centro.
- ✓ Dividir los grupos en subgrupos para ser atendidos por un solo docente

4. Asignación de materias especiales y apoyos.

- ✓ No reciben Música, Física los grupos de estimulación, materno, kínder y preparatorias NO hay presupuesto para estos niveles.
- ✓ Los apoyos fijos (TL; TF; DV) priorizo los casos para el trabajo individual y los docentes de estas áreas realizan sesiones grupales dos veces por semana dentro de las aulas para dar respuesta a la población en general.
- ✓ Asignar los profesores de área técnica solo para grupos de III Y IV ciclo

5. Horarios

- ✓ Modificar horarios de servicios como el comedor, los conserjes. Que en algunos casos cumplen tareas de asistente de aula
- ✓ Adecuar completamente los horarios para brindar las lecciones complementarias y especiales según el plan de estudios
- ✓ Establecer la doble jornada

6. Varios.

- ✓ Compartir aulas para la atención de los estudiantes

- ✓ Realizar evaluación constante de la aplicación de las áreas curriculares y horarios
- ✓ Buscar financiamiento para hacer más edificaciones (todavía la oferta no responde a la demanda)

Dichas decisiones coinciden con la información de la jefatura del Dpto. ya mencionado las consultas más frecuentes de las Direcciones de los Centros Educativos son respecto al Proyecto Educativo de Centro, la pertinencia de la subespecialidad del docente en el área de Discapacidad múltiple y el abordaje pedagógico de las áreas del plan de estudios.

Y deja visible un cambio en la atención de la población estudiantil. Y por otra parte una vez más la urgencia no solo de formar, capacitar y concluir tanto en los planes de estudio; sino en el área administrativa brindar apoyo y seguimiento en las decisiones que se toman. Porque si bien algunas no satisfacen de forma satisfactoria los derechos de los estudiantes la realidad del Centro Educativo podría no brindar más opciones pero con un adecuado acompañamiento y sobre todo toma de decisiones desde el nivel central respecto a las necesidades de los Centros Educativos se lograría avanzar en el apoyo a la población educativa de estos centros. En los que administrar a una población trabajadora tan diversa toma características de complejo.

Por dar un ejemplo y tal como se supra citó estos Centros Educativos cuentan con profesionales en: docentes con diferentes especialidades, docentes de materias especiales, profesionales en terapias y en áreas como la psicología y la social, y personal en comedor, guardias, niñeras, secretariado. Y no sin dejar de lado las funciones administrativas inherentes al cargo que implican también administración de personal como la Junta Administrativa. Muchos sin apoyo de asistente administrativo.

Consecuentemente el tiempo que resta para acciones como seguimiento, sistemas de realimentación y demás; en este nivel de ejecución, en que el curriculum toma vida y con el modelo de gestión el seguimiento es determinante.

Dicho detalle se realiza para poner en evidencia la complejidad administrativa y los vacíos administrativos en la administración de estos centros educativos, consecuentemente la falta de apoyo que se requiere en esta administración y en la que la figura de los supervisores debidamente capacitados pueden jugar un papel importante.

Se consulta a las Direcciones sobre la participación en eventos de capacitación sobre los planes de estudio y la mayoría nunca han participado, solo 4 de las Directoras dice participar en un evento organizado por el Dpto. de Educación Especial o de la Dirección Regional de Desamparados, por ejemplo.

Desde el Departamento de Educación Especial, se informa que las políticas de capacitación es Brindar asesoría técnica para la implementación y desarrollo pertinente de los servicios y ofertas de Educación Especial, en el nivel regional. Esto implica operacionalmente en brindar atención a consultas por los distintos medios, visitas a las Direcciones Regionales de Educación, elaboración de documentos orientadores. Uno de los procesos más importantes para el éxito de los proyectos se encuentra en su divulgación y capacitación de la población objetivo. Estrategias que podrían ser aprovechadas por los encargados de los servicios, para hacerse acompañar y respaldar su accionar y toma de decisiones

Una de las características de la administración moderna y con perspectiva de inclusión es la toma de decisiones de forma compartida en doble vía, por su parte las Direcciones de los Centros de Enseñanza indican que los temas con decisión compartida son pedagógicas en los diferentes contextos y decisiones administrativas, a saber:

1-Modalidades de horario, tipo de atención, ubicación de subgrupos, y planes de atención interdisciplinaria entre otros. Distribución de presupuesto, tal como está establecido. Organización del espacio físico. Resolución de conflictos

Control Interno, Técnico, Control de la Calidad, Salud y Nutrición, Emergencias, Efemérides, Sociales, Becas) Programas, Patronato, Junta Administrativa.

2-Curriculares.

3-Elaboración de proyectos. Eventos de capacitación. Conformación de grupos. Comisiones de trabajo. Actividades como la celebración de la semana de educación especial, actividades recreativas o de proyección a la comunidad.

4-Y análisis de casos de las situaciones específicas de estudiantes por ejemplo en riesgo social y físico. Atención de estudiantes bajo el respeto de las normativas y reglamentos establecidos. Asuntos para mejorar la calidad de vida de los estudiantes. Integración de estudiantes. Cuando se requiera del aporte de especialistas.

En resumen: trabajo en análisis de situaciones educativas de los alumnos, actividades institucionales, y administrativas. Al consultar a la jefatura del Dpto. de Educación Especial, afirma que no se toman decisiones en forma compartida con las directoras de los C.E.E.

En los procesos de gestión el seguimiento de las acciones y en especial de los cambios para reconocer sus alcances es fundamental las Directoras mencionan que utilizan las reuniones para retroalimentar y construir la planificación del docente y para la atención directa. Así como la solicitud de informes y las observaciones directas. CAI en Guadalupe además menciona el Comité de Control Interno de la Calidad de la Educación y Puntarenas la Autoevaluación Institucional.

3.2.2 Planes de Educación Especial.

Los Centros deben seguir los planes de Estudio y disposiciones autorizados por el Consejo Superior de Educación para el caso de Educación Especial aprobados en el 2000, y acogerse a las normas y procedimientos que existen para cada especialidad.

El documento titulado PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL del Departamento de Educación Especial, presenta dichos planes como una definición de las áreas de atención educativa y de organizar los aspectos de la administración del curriculum.

Entre dichas disposiciones técnicas y administrativas se definen los tipos de lecciones, a saber **A,B,C**, con sus correspondientes definiciones para cada especialidad. No obstante según criterio de la mayoría de las directoras no son factibles tal como están planteadas, básicamente debido a que:

“las necesidades e intensidades de apoyos y características familiares son diferentes hoy en día, hay contradicciones entre planes y la directriz de normas y procedimientos en cuanto a la atención individual. El tiempo destinado para trabajo con padres es escaso y la educación especial es un trabajo en conjunto hogar – escuela. La población atendida en su mayoría es de discapacidad múltiple y se nombra y dispone trabajar con planes de retraso mental” Docentes Dirección de CEE

Y consideran que es necesario que se disponga de lecciones para coordinación, trabajo en proyectos y atención individual con los diferentes profesionales de las instituciones.

Sin embargo, para una minoría si es factible tal como están planteadas para las necesidades de poblaciones como las que atienden los Centros Educativos Niños sordos de Cartago, Guápiles, Pérez Zeledón, San Ramón, Heredia, entre otros. Pero con salvedades como por ejemplo: tener presente que están planteadas para los niveles de preescolar.

Lo que dejaría a una gran parte de la población educativa para la que no son factibles las lecciones tal como están planteadas.

En lo que se refiere a la toma de decisiones respecto a la organización para el cumplimiento del plan de estudios las Direcciones coordinan en orden de importancia con: en mayor medida al personal docente en las figuras del Comité Técnico Asesor y los docentes en general 14. En la misma medida a las Asesorías Regionales y Padres de familia 7. Pero únicamente 3 a la Asesoría Nacional.

Es importante colegir la figura del Comité Técnico, en tanto son docentes que asisten a la Dirección como encargados de departamentos sin tener reconocimiento oficial ello implica entre otras cosas responsabilidades, tiempo extra horario de forma semanal. Y por otra parte, la baja consulta a las Asesorías Regionales que se equipara con la de padres de familia.

A propósito la jefatura del Departamento de Educación Especial detalla que utiliza como medios de comunicación con los Centros Educativos las coordinaciones mediante las asesorías regionales, indicaciones por correos electrónicos, oficios, llamadas telefónicas y jornadas de trabajo anuales al menos dos al año.

De la misma manera los planes de estudio exponen la distribución por áreas curriculares que según las necesidades de la planificación institucional no está bien detallado para la planificación educativa a nivel de aula, *es muy escueta y generalizada*. Pero para la población de sordos en opinión de una de las Direcciones si es la necesaria.

La cantidad de lecciones asignadas para el desarrollo de las áreas curriculares no es real según las necesidades educativas para la mayoría de las Direcciones, aunque pocas afirman que si como Pérez Z., San Ramón, Heredia y Lenin Salazar Quesada de Acosta.

Con el propósito de construir desde la base de la experiencia de los actores del nivel ejecutivo se consulta a las Directoras mejoras y proponen:

- ✓ *Revisar la cantidad de lecciones tomando en cuenta las necesidades reales de la población actual.*
- ✓ *Considerar mayor cantidad de tiempo para la atención individual de los estudiantes, la atención a encargados y el trabajo en comités, coordinaciones y programas en la totalidad de las lecciones y para desarrollar Sistemas de Comunicación Alternativo y Comunicativo SAAC*
- ✓ *Se requiere énfasis al trabajo de familia y la comunidad económica y social*
- ✓ *Formular un plan de estudios IV de Deficientes Visuales*

- ✓ *La población requiere de áreas curriculares tales como: Alimentación, Vida Diaria, Sensorial, Socioafectiva, Postural-Motriz, Comunicación y Cognitiva comprendidas estas dos últimas como ejes transversales.*
- ✓ *Asignar el número de lecciones a cada subgrupo y eso se logra bajando el número de estudiantes y aumentando lecciones para trabajar algunas áreas de manera transversal, como comunidad y familia, coordinación interdisciplinaria entre otras.*
- ✓ *Definir las áreas en los niveles de Estimulación Temprana, Materno, Kínder, Preparatoria.*
- ✓ *En los niveles de I, II, III ciclo la redistribuir asignada no es suficiente.*
- ✓ *En IV ciclo asignar más lecciones para autonomía e independencia y que actividad recreativa/ cultural y deportiva existe duplicidad de funciones.*
- ✓ *En las de recreación y físicas la artística es poco el tiempo, principalmente en los grupos de adultos y jóvenes.*

Por todo lo anotado, es posible colegir que se requiere revisión de todos los niveles y colocación de nuevas áreas y muy enfáticamente acorde a las necesidades de la población estudiantil y la distribución de grupos y rangos de matrícula de la misma.

No obstante, se rescata de los planes actuales el área de Comunicación y Lenguaje como está planteado actualmente, lo formulado para la especialidad de sordos, la nomenclatura de las áreas generales, las lecciones A en los niveles de Maternal y Transición y I y II Ciclo. Lo referente al desarrollo vocacional ya que permite la proyección del trabajo en el aula y la institución tanto a nivel familiar como comunal. El respeto a la atención individualizada por estudiante y la creación de subgrupos según el nivel de funcionamiento. La claridad en la distribución de funciones de docentes y el acompañamiento requerido.

De la misma manera, el criterio de la jefe del Dpto. de Educación Especial entre las bondades del plan de estudio actuales se pueden citar: *“Que rescatan la necesidad de la comunicación, el trabajo con los padres y comunidad, así como el desarrollo de*

habilidades y destrezas académicas funcionales, manuales, ocupacionales, socialización par la vida independiente conforme a su condición personal”.

Inclusive un grupo de Directoras se ha estado reuniendo para realizar propuestas y comentan sobre una consulta que están realizando varios Centros del país entre otros temas, de la cantidad de veces que los padres prefieren presentarse en el Centro Educativo y extraoficialmente debido a que aun no están los resultados los encargados de los estudiantes dicen que prefieren menos días y más horas, especialmente por las situaciones económicas y los traslados a la institución.

Sin embargo, se hace necesario valorar esta consulta a la luz de los derechos de las personas con discapacidad y los recursos que se deben disponer al servicio del ser social que se esté formando con o sin discapacidad, debido a que las limitaciones económicas si bien se han comprobado tienen una relación directa con la condición de discapacidad no es exclusivo y segrega a otros grupos minoritarios de su inclusión social como por ejemplo a las madres trabajadoras, poblaciones indígenas y rurales. Pero de igual forma tienen derecho a una educación, técnicamente definida.

Remite nuevamente la dinámica, a la revisión del sistema educativo en general y la implementación de la inclusión educativa.

Según las direcciones de los CEE, las limitaciones para cubrir las áreas curriculares de los planes actuales son:

- ✓ *Trabajo con los encargados de los estudiantes y familiares y su poca participación*
- ✓ *Tiempo para el trabajo en equipos para evaluaciones tales como Comité Técnico Asesor, Equipos Interdisciplinario*
- ✓ *La cantidad limitada de lecciones de coordinación y capacitación*
- ✓ *Demanda tiempo extracurricular- planeamiento y expedientes.*

- ✓ *El número de lecciones semanales recibidas por el estudiante es insuficiente para el logro de los objetivos.*
- ✓ *Demandas de las características de la población educativa especialmente de Discapacidad Múltiple*
- ✓ *El ausentismo por el acceso a medios de transporte, condición económica y salud*
- ✓ *El que no exista un plan de la enseñanza del español como segunda lengua.*
- ✓ *La falta de códigos para diferentes especialidades como terapia ocupacional, terapeutas de lenguaje, terapeutas físicas y servicios de apoyo de deficientes visuales y problemas emocionales y de conducta, que complementen el proceso educativo del estudiante.*
- ✓ *Actitud, motivación y rotación del personal*
- ✓ *La cantidad asistentes con las que se cuentan no son suficientes para cubrir la totalidad de los grupos.*
- ✓ *Deficiente formación del docente*
- ✓ *Capacidad locativa de los Centros Educativos, que en algunos Centros es un problema como en Guadalupe*
- ✓ *Falta de recursos materiales*

Reinciden anotaciones como la necesidad de reconocer las demandas reales de la población incluyendo el acceso al servicio y las necesidades educativas, la cantidad de horas necesarias, el tiempo para actividades como el trabajo interdisciplinario, la importancia de los diferentes tipos de recursos desde el material, infraestructura y personal capacitado. Y el involucramiento de diferentes instancias del sistema en la implementación de la educación inclusiva. Porque como se puede leer las limitaciones propias nos son únicamente curriculares.

Desde su experticia la jefatura del Dpto. de Educación Especial las limitaciones obedecen a: documentos o protocolos que oriente la planificación didáctica de las mismas, aspectos de posicionamiento paradigmáticos centrados en el déficit del estudiantado con discapacidad. Y la infraestructura escolar. Consideraciones que coinciden con algunas de las anotadas por las directoras de los Centros.

Tal como se supra cito el documento mencionado como Planes de Educación detalla la frecuencia semanal de atención por especialidad y nivel, se hace importante rescatar la opinión de las Direcciones al respecto de si las frecuencias son las necesarias, según la escala de Likert

Especialidad	Frecuencia	Centros de Enseñanza
Retraso Mental	Casi siempre	Carlos Luis Valle, Puntarenas, Grecia, Lenin
Maternal, Kinder y I y II Ciclo en Retraso Mental	Siempre	Alajuela Pérez Zeledón San Carlos, Sta. Ana, Heredia
IV Ciclo Retraso Mental	nunca	Centeno
	casi siempre	Centeno
PEC	Siempre	San Carlos
	Casi siempre	Puntarenas, Sta. Ana, Heredia, Lenin
	Casi nunca	Neuro, Carlos Luis Valle, Alajuela
Visual	Siempre	San Carlos
	Casi siempre	Carlos Luis Valle Alajuela Pérez Zeledón, Puntarenas, Sta. Ana
	Casi nunca	Grecia
Sordos	Siempre	Sordos de Cartago San Carlos
	Casi nunca	Pérez Zeledón Puntarenas
Discapacidad Múltiple	Siempre	San Carlos
	Casi siempre	Lenin
	A veces	Grecia, Heredia
	Nunca	Guadalupe ,Puntarenas

Se hace determinante considera que la diferencia de criterio podría responde entre otras cosas a las características de la población atendida, el estilo de administración y las últimas disposiciones administrativas. Y es necesario resaltar que visuales se caracteriza muy adecuado y discapacidad múltiple inadecuado.

La intención de plasmarlo obedece a representar una vez más las necesidades de estos Centros Educativos en su conjunto, en tanto ente ejecutor de los planes de educación tienen una gestión de un reto alto y del sistema en sus niveles político.

En tanto el planeamiento de aula es el ámbito donde se desarrolla el proyecto curricular en su máxima concreción, es donde logramos tomar evidencia del éxito de los programas y proyectos.

Por otra parte, es importante hacer mención de la participación de otro tipo de profesionales en el curriculum de la educación especial, como lo son los profesionales de los servicios de apoyo y los profesores de las asignaturas especiales y que tanta importancia ha prestado esta administración para la formación del ciudadano.

Según la experticia de la señora Olivia Mora, no hay problemas para que los docentes de las asignaturas especiales cumplan con los planes de estudio en los C.E.E. *“sino un problema del cuerpo colegiado de la institución ya que no se refleja las transdisciplinariedad en la actuación pedagógica y en la experiencia estos docentes han proyectado mayor disponibilidad que los mismos docentes especialistas en educación especial”*.

Con la intención de continuar recuperando la realidad de aula, se consulta sobre el aporte que brinda la definición de las áreas curriculares a la planificación en el aula y la mayoría de las Direcciones opina que *no, es escueta y requiere de mayor explicación*. Por el contrario, el detalle es suficiente para Puntarenas y Acosta.

En términos generales y considerando la experticia de las direcciones se rescató las **limitaciones y las recomendaciones para la implementación de los planes de estudio**, para brindar propuestas desde los actores de los procesos y que sean lo más reales posibles.

Principales limitaciones

Características del plan de estudios.

- ✓ El plan de estudios no responde a las necesidades diagnosticadas por las instituciones
- ✓ Ambigüedad en la metodología de atención por ejemplo en Terapia de Lenguaje

- ✓ No se contempla tiempo para el trabajo en ingreso de estudiantes, trabajo interdisciplinario, plan de emergencias y otros comités y las capacitaciones y entrenamiento del personal
- ✓ Rangos de matrícula muy grandes que dificultan la atención efectiva de los estudiantes y por tanto el cumplimiento cabal real del plan de estudios. Con grupos grandes se debe invertir mucho tiempo en posicionamiento (DM) y atención conductual en general que dificulta la atención real a nivel grupal.
- ✓ En PEC grupos de 4 estudiantes y tiempos prolongados de atención.

Asuntos Administrativos.

- ✓ No hay autonomía en la Dirección para hacer cambios en cantidad de lecciones
- ✓ Falta de comunicación para la retroalimentación con asesorías regionales y nacionales
- ✓ No hay claridad en los procesos a desarrollar en la parte educativa
- ✓ Trabajo con horario alterno, que asociado a la falta de espacio físico implica problemas asociados como transporte de estudiantes, ausentismo por las tardes en tiempos de lluvia, choques de horario a fin de evitar que estudiantes salgan por la tarde noche de la escuela, problemas de atención de estudiantes en horarios de la tarde.

Características de la población educativa.

- ✓ Cantidad desproporcionada de alumnos que requieren apoyos
- ✓ Atendemos discapacidad múltiple y severa y trabajamos con normas de retraso mental
- ✓ Conjugación de variedad de necesidades de apoyo en las aulas

Papel de los encargados.

- ✓ Irregularidad de los padres de presentar al estudiante al Centro
- ✓ La procedencia geográfica de algunos estudiantes limita asistencia diaria
- ✓ Falta de seguimiento y apoyo en el hogar
- ✓ Sobre protección familiar hacia los estudiante

Personal

- ✓ Cambio de personal de forma anual no permite una preparación del personal
- ✓ Personal no capacitado, con deficiencia metodológica y desmotivado
- ✓ Por falta de presupuesto no se nos asigna la cantidad requerida de profesionales necesarios.
- ✓ Capacitación intensa, las universidades preparan para apoyos fijos en el sistema regular

Recursos

- ✓ Infraestructura limitada para un abordaje integral

- ✓ Falta de espacio físico apropiado para atención directa y asignaturas complementarias.
- ✓ Falta de asistentes de aula dadas las características de heterogeneidad de los grupos de atención.

Lo que coincide con las consultas que recibe la señora Olivia Mora sobre la implementación de los planes, a saber: proyecto educativo de centro, pertinencia de la subespecialidad del docente en el área de Discapacidad múltiple y el abordaje pedagógico de las áreas del plan de estudios.

Desde la experticia de la jefatura del Dpto. de Educación Especial, las limitaciones para el desarrollo de los Planes de Educación Especial en los servicios de A.I. y en los C.E.E., a la letra son: *“falta de planificación del trabajo, perspectiva de la dirección y el desconocimiento del contenido. Así como el Desarrollo de acciones desde la estrategia de gestión de centro-formación universitaria inicial de la docente-postura paradigmática de los actores educativos en especial de los directivos y docentes”*.

Se hace necesario acotar que desde hace algún tiempo se han nombrado docentes graduadas en Retraso o generalistas en códigos que atenderán población con discapacidad múltiples, lo que genera a nivel institucional un caos y por parte de los Centros de Enseñanza han debido capacitar, formar, acompañar a los docentes y realizar toda una reorganización de los docentes asignados por curso.

Y por su parte el Dpto. de Educación Especial, según detalla su jefatura: ha solicitado algún tipo de cambio a nivel interno, ha realizado alguna coordinación con otras instancia interna y realizado coordinación con Servicio Civil Docente-iniciación de análisis del currículo universitario de formación de docentes generalistas y/o retraso mental para establecer la pertinencia formación que equipare a Discapacidad Múltiple.

Principales Recomendaciones

Aspectos Administrativos.

- ✓ Elaborar el plan y programas de estudio a partir de las características de los Centros y la población atendida, consultando a los implicados.
- ✓ Que se tomen en cuenta las construcciones que están realizando un grupo de Directoras para liderar cambios
- ✓ Que el documento denominado Proyecto Curricular de Centro se active y brinde autonomía para actuar
- ✓ Mejorar comunicación entre Centros y el Departamento de Educación Especial
- ✓ Acompañamiento por parte de las asesorías de educación especial en asuntos más técnicos
- ✓ Capacitación a direcciones en temáticas de ejecución de planes. Y de docentes
- ✓ Posibilidad de rotar códigos de planta a itinerantes
- ✓ Contar con una asistente de Dirección a tiempo completo debido a la complejidad de la institución, debido a la demanda de la atención de situaciones de orden pedagógica, programas de beneficios económicos, cantidad de documentos solicitados por el MEP, atención de situaciones familiares, ciertas áreas curriculares, entre otros.
- ✓ Igualdad de servicios en zonas alejadas
- ✓ Nombramiento de personal incluyendo lecciones técnicas con 40 lecciones
- ✓ Contar con infraestructura accesible a las necesidades de la población de acuerdo a los planes de estudio
- ✓ Coordinación entre políticas nacionales y programas de estudio (contextualización y realidad social de cada centro) no podemos ser tratados todos con los mismo parámetros por las grandes diferencias en que nos encontramos.
- ✓ Crear comisiones sistematizadas y entrelazadas para crear un programa de estudios acorde a nuestras realidades en coordinación intrínseca a su supervisor de circuito y su asesor de educación especial.
- ✓ Capacitar al personal en la implementación de los programas de estudio tal vez no sea que no sirven o están obsoletos a lo mejor es que no se saben implementar y hemos tenido que trabajar como veletas sin rumbo fijo.
- ✓ Brindar una revisión por personal calificado con supervisión constante por parte de las jerarquías competentes
- ✓ Promulgar los ajustes que se le realicen a nivel nacional.
- ✓ Ajustar los horarios, recursos y demás requerimientos para la puesta en marcha de dichos planes.
- ✓ Nombrar asistentes para cada docente.
- ✓ Buscar la integración del proceso de enseñanza aprendizaje desde niveles iniciales hasta los niveles de III y IV Ciclo.

Aspectos técnicos

- ✓ Mantener la atención individual a los estudiantes que lo requieren
- ✓ Conocer experiencias educativas exitosas de los Centros Educativos

- ✓ Aumentar tiempos de atención directa en todas las discapacidades a mínimo 25 lecciones semanales
- ✓ Habilitar espacios al personal para coordinación y desarrollo de proyectos
- ✓ En cuanto a niveles preescolares, se necesario incluir las definiciones de las áreas para tener una guía más clara y detallada dentro del documento de Planes de Estudio de los Centros de Educación Especial.
- ✓ En niveles superiores, a pesar de que incluyen definiciones amplias de las diversas áreas, no se especifica sub áreas de trabajo ni los aspectos que estas contemplan.
- ✓ Moldear las actividades que se pueden hacer en el aula.
- ✓ Dentro de los planes de estudio de atención a la persona sorda se pueda tomar en consideración las áreas de cultura y identidad de la persona sorda.
- ✓ Facilidades en el nombramiento de códigos nuevos necesarios que beneficien el desarrollo interdisciplinario de los estudiantes tales como Terapia de Lenguaje, Terapia Ocupacional, Trabajo social y Psicología.
- ✓ Dar la oportunidad a los CEE de realizar adecuaciones debidamente justificadas a los planes de estudio acorde a las realidades contextuales de cada uno, basados en el PCC, lo cual puede ser revisado y llevar VB° de la Asesoría o de la Supervisión, siempre que cuente con el respaldo de la comunidad educativa (personal y padres de familia, incluso estudiantes que tengan la posibilidad de opinar al respecto).
- ✓ Ampliar los tiempos asignados de coordinación de nivel, con otros profesionales y con padres de familia, así como los tiempos reales de atención específica (individual) con estudiantes.
- ✓ Disminución de rangos de matrícula y posibilidad de ajuste de subgrupos según las características de los estudiantes (es decir que si se hace la debida justificación pueda haber más de dos subgrupos en DM Y PEC)

Tal como se expone en el marco teórico a quedado suficientemente respaldada el proceso en que se encuentra el país de transición al modelo de inclusión. Uno de los indicadores a considerar son las integraciones de los estudiantes de Centros de Enseñanza a Centros Regulares, así se preparan un mínimo de 3 y un máximo de 20 estudiantes, inclusive es posible agrupar instituciones por el promedio de personas que preparan para la integración así: seis CEE que preparan entre 1 y 5 estudiantes, cuatro CEE que preparan 8 estudiantes y un último grupos de seis CEE que preparan entre 10 y 20 estudiantes.

Información para la que es necesario ampliar que los procesos de integración están muy relacionados con los alcances de los estudiantes y no necesariamente todos los años va hacer el mismo. Proceso que por lo general implica un trabajo interdisciplinario incluyendo a los encargados de los estudiantes y al Centro Educativo que integrara.

Se logra concluir el proceso y realizar la integración de un mínimo de 3 y un máximo de 24 estudiantes.

En orden de importancia, los tres obstáculos para dichas integraciones según la experiencia de las Directoras son: la accesibilidad en infraestructura de los centros regulares, la actitud y mitos sobre la discapacidad de las docentes, personal administrativos que reciben al estudiante con temor y la falta de apoyos técnicos tanto materiales como humanos en las aulas, y la falta de toma de decisiones por parte de los directores.

Por otra parte, la coexistencia del enfoque rehabilitador y la falta de apoyo de los encargados de los estudiantes. A la letra se copia la opinión de uno de los consultados que resume el sentir con las integraciones.

“Planificación y asesoría por parte de la regional, ni los directores, ni los maestros saben qué hacer con nuestras poblaciones. No es solo imponer la inclusión deben sentir el apoyo que conlleva este proceso”.

El Dpto. de Educación Especial considera como los obstáculos para realizar prácticas inclusivas en los Centros Educativos la falta de apoyo de los comités, las acciones no realizadas por Dirección de los centros, la falta de apoyo del personal y los procesos administrativo mal llevados.

Ahora bien, entre las acciones que se realizan para fortalecer los procesos de inclusión las Direcciones de los Centros de Enseñanza Especial mencionan que realizan capacitaciones y coordinación con las asesorías y otras instituciones como sus homólogos de los Centros Regulares, y pasantías. Y proyectos como Proyecto de Inclusión. Y visitas a las escuelas para brindar charlas introductorias.

Recapitulando, hay mucha referencia a un asunto actitudinal, que después de muchos años de existencia de la Ley 7600 con las capacitaciones que se han brindado sobre el tema y

experiencias exitosas, dejan mucho que desear. Más aún si sumamos los esfuerzos para fortalecer las inclusiones.

De todo lo anterior se desprende la necesidad de realizar algún tipo de pronóstico respecto a la labor a realizar por los C.E.E para Olivia Mora *“Un centro en consuno actuando en razón de los derechos de cada uno de sus estudiantes con la debida participación de los padres de familia o encargados a partir del proceso de información de los verdaderos retos que deben enfrentar cada uno de los actores educativos privando el interés superior del estudiantado con discapacidad”*.

3.3 Aulas Integradas

Las Aulas Integradas son servicios específicos de Educación Especial ubicados en instituciones regulares de la Educación General Básica y Diversificada, y funcionan como una sección más y han de participar de igual forma en actos cívicos y otras actividades escolares, por lo tanto se encuentran bajo la responsabilidad técnica y administrativa del director del centro educativo.

Continua estableciendo el documento de la Estructura Administrativa ya citado, dichos servicios son atendidos por un docente de educación especial con formación en el área específica. En cuanto a los lineamientos curriculares, en el caso de las aulas integradas para estudiantes con retraso mental y discapacidad múltiple, cuentan con un plan de estudios específico. Y las aulas integradas para estudiantes sordos, se orientan curricularmente con los planes de estudio establecidos para I y II ciclos de la EGB, con las adaptaciones pertinente y se complementan con las denominadas asignaturas específicas: lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación.

En el caso de las materias especiales: educación física, educación religiosa y educación musical es un derecho del estudiante recibirlas, por lo tanto es responsabilidad de la

dirección de la institución contemplar en el diseño de los horarios, la asignación de dichas asignaturas especiales para los estudiantes de aulas integradas.

La autorización de este tipo de servicios solo podrá realizarse con previa aprobación de la Asesoría Regional de Educación Especial, siempre y cuando no exista otra posibilidad de atención para la población. (MEP, Estructura y Organización Técnico y Administrativa. P. 60)

Según los datos del Departamento de Estadística del año 2011 existen a nivel nacional aproximadamente 329 Aulas Integradas entre Retraso Mental (RM), Discapacidad Múltiple y Sordos; con una mayoría de estudiantes atendidos bajo las de Retraso Mental. A nivel regional, las Direcciones Regionales que tienen más cantidad de estas aulas son: Cartago, Heredia, Alajuela, San José Norte y Desamparados. Y las Regionales que menos tiene son: Aguirre, Peninsular, Los Santos, Sarapiquí y Guápiles. Mismas que se caracterizan por tener grandes áreas de atención rurales, en las que las aulas integradas podrían facilitar la movilidad de las personas con alguna necesidad educativa especial. En la que su propio contexto le interpone otro obstáculo como son las grandes distancias a recorrer.

Según información del Dpto. de Programación Presupuestaria existen Aulas integradas que tienen asignado más de 232 lecciones, considerándose “que hacen las veces de un CEE” en su zona geográfica de influencia. A saber en la Dirección Regional de **Limón** la General Tomas Guardia, Justo Facio, y Limón 2000; Danilo Flores de **Puriscal**; en **Guápiles** La Rita, Manuel Ma. Gutiérrez; en **Nicoya** San Martín, Leónidas Briceño; y en **Sta. Cruz** Josefina López, Escuela Belén y la María Leal Rodríguez; para **Cañas** la Luis Leopoldo, Delia Oviedo; en **Coto** la Alberto Echandi y Ma. Auxiliadora. Figura que debería revisarse muy bien considerando otras características como infraestructura o se estará

Al realizar la consulta a las docentes se les solicito indicar la principal necesidad que atienden en dichas aulas y en orden de importancia indican que se atienden estudiantes con retraso mental, discapacidad múltiple, problemas de conducta y sordos. De las docentes

consultas 24 que corresponde a un 36.36% de las docentes no realizaron la clasificación de su población.

Pero no se omite ampliar la información respecto a las características de la población educativa atendida en estos servicios, no se encontraron servicios que solo atendieran RM o problemas de conducta, y las necesidades educativas en algunas situaciones son en varias áreas, debido a lo que la aplicación de los planes de estudio se complica para la docente en tanto debe atender a varios estudiantes con diferentes áreas de necesidades y por lo general sin apoyo en cambios de postura, aseo personal, posicionamiento, manejo de conductas, entre otros. Pero a nivel institucional se mencionan como de retraso o múltiple.

Para continuar dicha caracterización y a la vez brindar seguimiento a un estudio realizado por el CENAREC para profundizar y reconocer la evolución de algunos indicadores; se reconoció que en orden de importancia la procedencia de los estudiantes de AI son: Centros de Enseñanza Especial, Centros Regulares, otra AI, y referido por Dirección Regional de Educación.

Los motivos más recurrentes de ingreso de estudiantes a los servicios de aulas integradas procedentes de la EGB y las docentes informan, que siguen siendo:

A criterio de los Directores de Centros Regulares: a discreción de profesionales como los diagnósticos médicos (retardo mental y problemas de aprendizaje), no se logra el desarrollo de conductas básicas cognitivas o adaptativas, repitencia, por referencia de la Dirección Regional.

A criterio de las docentes de las AI : Diagnóstico médico 34, no responde la adecuación curricular 23, conductas heterogéneas 20, Repitencia 20, la educación general básica no responde así como tampoco el manejo de la docente regular 14.

A criterio de las asesoras de educación especial: los logros significativos de adecuaciones curriculares, problemas habilidades sociales relacionados con conductas que afectan las

áreas académicas y las relaciones con iguales, dictamen médico como RM, DA e hiperactividad, el área cognitiva comprometida y la falta de apertura de las docentes.

Son reincidentes los diagnósticos médicos, aplicación de las adecuaciones curriculares, la ausencia de desarrollo de conductas básicas cognitivas o adaptativas. Y llaman la atención la repitencia y la falta de apertura de las docentes a cargo. Y aunque de alguna forma dicho perfil se encuentra establecido en los procedimientos el origen de la demanda es determinante para definir el tipo de apoyo, las mejoras, del servicio.

Específicamente refiriéndose al procedimiento establecido para referir a los estudiantes a este servicio las acciones más difíciles de cumplir según las docentes son:

- 1-La minuciosidad que lleva la elaboración del informe en términos de tiempo, evaluación, diagnóstico.
- 2-La aprobación por parte del ERI que conlleva demasiado tiempo, coordinación
- 3-La labor de los docentes regulares de no seguir recomendaciones brindadas, falta de compromiso de continuar un procedimiento, llevar un registro adecuado.
- 4-Actitudes de los encargados de los estudiantes como la falta de compromiso y la aceptación de la situación del estudiante.

Del mismo modo los Directores de los Centros Regulares, consideran que es el seguimiento de un proceso que se vuelve lento en la asesoría y la falta de informes, la aceptación e información de los encargados de los estudiantes y la falta de compromiso y conciencia de las docentes, en orden de importancia.

Por su parte, las asesoras de educación especial consideran en su mayoría, que es el perfil del docente por su falta de compromiso de sensibilización y el poco involucramiento de las docentes de los comités de apoyo y otros docentes; y en igual número la actitud y apertura del encargado, ubicación en el servicio que requiera y más cercano a su residencia, establecer si el nivel de funcionamiento es negligencia pedagógica o habilidades de

aprendizaje en fin tener un diagnóstico claro, recolectar un criterio técnico y lograr evaluación integral, poco conocimiento y seguimiento de los estudiantes.

Hay mucha coincidencia entre los actores involucrados, en primera instancia en lo que se refiere a la elaboración y seguimiento del informe en las Direcciones Regionales; las actitudes de docentes y encargados de los estudiantes. Pero las dos últimas observaciones anotadas no responden específicamente a los pasos de los procedimientos para referir a AI. Y si bien es cierto, la ejecución final del desarrollo del curriculum recae sobre el personal docente cuales son los recursos que el sistema le proporciona para ello y ahí es donde la gestión tanto administrativa como técnica tiene un papel determinante.

Específicamente respecto a las actitudes de la población de docentes regulares de la EGB, las docentes en Educación Especial consideran que con el propósito de lograr mejorar la atención a la población con discapacidad, se debe trabajar para superar:

- a- La falta de compromiso entendida como la falta de planificación para la atención de las necesidades educativas, la negación en la atención educativa, falta de disposición ante el cambio, justificación de no estar preparados para atender a los estudiantes. En ello coinciden el 69% de las docentes consultadas.
- b- Intervenciones a partir del paradigma rehabilitador. Según el 30% de las docentes.
- c- Falta de tolerancia para con las necesidades de la población.

Ahora bien, los motivos de egreso a criterio de las asesoras son: el funcionamiento académico básico, la edad y el logro de conductas básicas.

De todo lo anterior es necesario resaltar las manifestaciones del sistema educativo costarricense de la evolución hacia la educación inclusiva y que la ejecución de los derechos no debe ser una cuestión de actitud, sino un compromiso de país y un actuar del sistema de forma integral.

En cuanto a la organización del Centro Educativo los Directores de los Centros Regulares indican que las acciones del POA para realizar prácticas inclusivas en orden de importancia son: Coordinación con instituciones, construcción de infraestructura, capacitación, compra de apoyo técnico y compra de materiales.

Por su parte, las docentes de las AI opinan respecto a la contemplación de algún objetivo para fortalecer las prácticas inclusivas en el POA institucional, 24 de las docentes no saben, 30 dicen que sí y 12 que no. Persiste el desconocimiento de los propósitos de las instituciones lo que podría reconocerse en doble vía falta de interés del funcionario en informarse o una administración lineal que no brinda información.

Pero siendo los encargados de los servicios y la importancia de impulsar un sistema educativo para cada vez más inclusivo el compromiso de conocer y formular propósitos en esta dirección es necesario.

Dichos Centro Educativos tienen directores que como se puede observar en el siguiente cuadro cuentan en su mayoría con más de 7 años de experiencia.

Cuadro N.3
Distribución de los Directores de los Centros Regulares
según los años de experiencia laborados en el puesto

De 2 a 6	8
De 7 a 11	18
De 12 a 15	12
De 16 a 19	11
De 20 a 25	4
De 33	1
Nr	3

Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación
en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012

Cuentan los Directores con suficiente experiencia como para innovar en asuntos de la atención de las necesidades educativas. Así como con suficiente formación, en su mayoría 70.17% con títulos universitarios de Maestrías.

Para la toma de decisiones respecto a la planificación de la atención de sus estudiantes las docentes en primerísima instancia consultan los manuales de normas y procedimientos de sus servicios y coordinan con su superior inmediato, y en segunda instancia con una colega ya sea de su institución o conocida. De igual manera para tomar decisiones respecto de situaciones de estudiantes con discapacidad las figuras más consultadas por los Directores son a nivel interno el comité de apoyo y los docentes de AI y a nivel externo los asesores regionales y los ERI. De hecho los espacios para la toma de decisiones respecto a los estudiantes de las aulas integradas no existe para un 50% de los consultados, son pocos para el 30.30% y muy pocos para 19.70%.

Todos estos asuntos deberían acompañarse con disposiciones administrativas y al consultar respecto de la existencia de dichas prácticas una cantidad importante de docentes renunciaron a contestar la pregunta (no responden); y de las respuestas obtenidas escriben asuntos relacionados con: el debido proceso y disposiciones administrativas, apoyo de las materias especiales y otros tipos de terapias, inclusión de la población estudiantil en todas las actividades del Centro Educativo y sobre el uso de la infraestructura; esto en orden de importancia. De seguido el criterio de los Directores respecto a sus disposiciones administrativas.

Cuadro No.4
Distribución de las disposiciones administrativas por los directores en los Centros Regulares para la planificación de los planes de estudio de educación.

1.Distribución de materias especiales	4
2.Coordinacion con asesoría o ERI	19
3.Seguimiento: revisión de expedientes y la planificación individual	19
4.Disposición de la docente	2
5.Incluir a encargados en actividades del centro	4
Na	1

Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012

El porcentaje de 33.33% de Directores es significativo aunque no suficiente para acciones tan importantes como el seguimiento. Y para lograr brindar dicho seguimiento en orden de importancia los Directores dicen utilizar la solicitud de informes, reuniones periódicas, observaciones y análisis con el comité de apoyo.

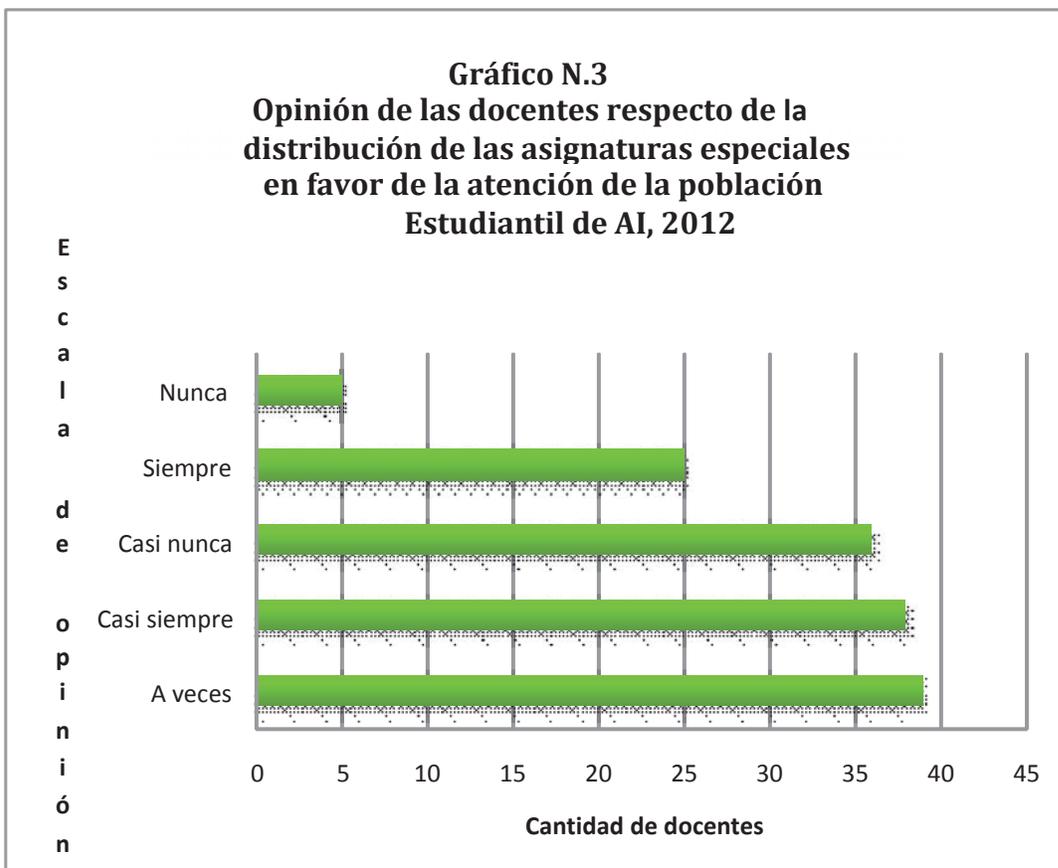
Consecuentemente, las docentes informan que se le brindan dichas disposiciones para la planificación de sus labores en orden de importancia mediante: el traslado de oficios, correos electrónicos, reuniones y las llamadas telefónicas.

Continuando con el nivel institucional, dichas disposiciones se brindan para atender contexto educativos que las Direcciones de los Centros Regulares en los que entre 1 y 193 estudiantes tienen algún tipo de discapacidad, entre 4 y 110 están en aula integrada y entre 1 y 220 reciben servicios de apoyos fijo o itinerante. Datos de los que se distingue la buena cantidad de estudiantes que reciben los apoyos de la educación especial.

Al respecto de estos apoyos, 16 Directores no solicitaron códigos de servicios de apoyo o complementarios y únicamente fueron aprobados 3 códigos nuevos, 17 Centros Educativos solicitaron un código, 8 solicitaron dos y 2 solicitaron tres pero no les fueron aprobados ninguno. En total se solicitaron un total de 39 códigos únicamente en la muestra seleccionada a nivel nacional, lo que pone en evidencia la necesidad de dichos apoyos.

Así como la necesidad de las asignaturas especiales, cuyo principal reto administrativo es lograr que el recurso cubra todas las necesidades institucionales. Únicamente tres de los Directores dicen que nunca logran una distribución en cumplimiento del plan de estudios de educación especial; 7 considera que pocas veces, 22 que con frecuencia e igualmente 22 consideran que siempre.

Por su parte, la opinión de las docentes se acerca a las consideraciones de los Directores, tal como se observa en el siguiente grafico.



Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012

Hay una distribución muy parecida entre las opiniones extrema del casi siempre 57.57% y casi nunca 54.54%, podría interpretarse como un avance en algunas instituciones, falta de interés o recursos en otras; pero es evidente la necesidad de avanzar más en la atención integral de los estudiantes.

Respecto de la frecuencia de lecciones asignadas en el Plan, también hay opiniones muy distribuidas, aunque a diferencia de los servicios de CEE hay una mayoría de docentes 34 que consideran que si es el necesario, la cantidad que considera que no lo es son 27 y no contestan 4 docentes. Queda clara la necesidad de revisión y respectiva capacitación de los resultados y profundizar con alguna otra relación de variables.

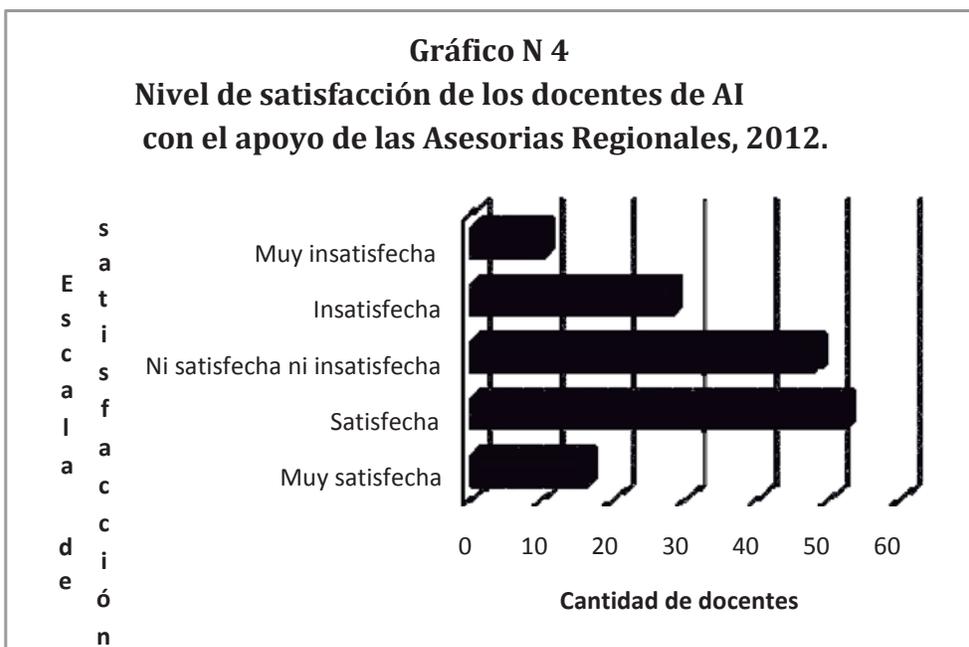
Al igual que las encargadas de los CEE, en su mayoría 91%, nunca han participado en algún evento de divulgación de los planes de educación especial, y las pocas que si han

participado han sido organizadas por la Asesoría Nacional y en segunda instancia la Asesoría Regional.

Y para lograr desarrollar las áreas curriculares de los planes de estudio falta mayor definición en asuntos como la **distribución de los contenidos según el nivel de funcionamiento** 35.82%, el **contenido sobre Desarrollo Vocacional, Autonomía e Independencia** para un 25.37%, **la cantidad de lecciones de atención individual por condición** 9%, y el restante 30% no responden la pregunta.

A nivel regional, si bien el 69% de las docentes de AI, reconocen a la asesoría como la principal fuente de apoyo para los servicios itinerantes, seguida del ERI Equipo Regional Itinerante, el Comité de Apoyo Institucional; pero es inevitable presentar 29 docentes que responde a un 44% del total que no responden a la pregunta, y ponen en duda el apoyo a los servicios itinerante.

Respecto de dicho apoyo recibido, un porcentaje muy alto de docentes opinan no estar ni satisfechas ni insatisfechas 73%, tal como se puede observar a continuación.



Fuente: Encuesta de Gestión de los planes de educación en A.I y C.E.E., mayo-agosto 2012

Pero al considerar las categorías de hacia el lado negativo de insatisfacción suma la mayoría.

Por ello reconocer el papel de los actores intervinientes y sus oportunidades permiten reconocer el fortalecimiento de un sistema educativo inclusivo; tal como se expuso anteriormente en la estructura administrativa uno de los eslabones responsables son las asesorías regionales. La experiencia de los funcionarios de estos puestos corren desde uno hasta 30 años, de hecho la mayoría tiene menos de 10 años de experiencia en este tipo de puesto, y la mayoría absoluta 95.45% mujeres, con grados universitarios entre bachilleratos y maestrías, 51% licenciadas en su respectiva área.

Según las docentes consultadas entre los apoyos que se requieren mejorar para desarrollar el plan de estudios, en orden de importancia: asesoramientos, ayudas técnicas, materiales, mayor definición de áreas curriculares, análisis de casos, mayor apoyo administrativo en la aplicación de sus recomendaciones y otros servicios de apoyo.

Al respecto es oportuno anotar que no existe ninguna disposición para el acompañamiento a las docentes de aula integrada, la jefe del Dpto. por lo que se debería de trabajar en escribir el tipo de asesoramiento y acompañamiento que se debería de brindar con figuras como las supervisiones, asesorías entre otros

Respecto a la planificación de los servicios de apoyo en cuanto a la cobertura de las necesidades a nivel regional el 68.18% de las docentes de las aulas integrales que participaron en la investigación consideran que no se logra cubrir las necesidades a nivel regional.

De igual manera comentan como los tres principales problemas del servicio que prestan, los siguientes:

Cantidad y diversidad de características de la población estudiantil	31
Desinterés y desconocimiento de los encargados	20
Falta de mobiliario e infraestructura	7
Presupuesto e incentivo económico	12
Nr	38

Reincidente la mención de las características de la población a ser atendida, que entre otras coincide con la caracterización de la población que conforman actualmente las aulas integradas y que a nivel de adaptación del currículo exige un esfuerzo importante para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje integral y exitoso.

Para lograr mejorar en los servicios de apoyo a nivel regional, las docentes recomiendan lo que de seguido se expone en una tabla, en la que destaca la capacitación y asesoramientos.

Recomendaciones para mejoras en los servicios de apoyos de Educación especial de las docentes de AI

Tipo de Mejoras	Cantidad de docentes
Más capacitación y asesoramientos	45
Más códigos necesarios	30
Matrícula según cantidad de servicios	6
Reconocer necesidades reales	27
Nr	16

A propósito, según la jefatura del Dpto. de Educación Especial la consulta más frecuente sobre aulas integradas es sobre la Cantidad de lecciones por grupo y especialidad.

Reconociendo el cambio de paradigma del que la Educación Especial da manifestaciones se hace importante reconocer las proyecciones o visualizaciones que tienen las personas directamente relacionadas con el sujeto de estudio ya que como expertos permiten llevar un pulso de la evolución y como intervenir.

Según las docentes de las Aulas Integradas, se debe configurar en un apoyo para los encargados de los estudiantes, los docentes y la atención más individualizada de los estudiantes. El desarrollo de habilidades para la vida. Definir la matrícula por el aumento de la misma y la mayor implementación posible de ayudas técnicas.

Desde las perspectivas de las Direcciones de los Centros de Enseñanza Especial en el futuro la labor de las aulas integradas podría continuar siendo otro servicio educativo en el que los estudiantes que no requieren apoyos significativos puedan continuar su educación, contener estudiantes no solo académicamente, es la primera instancia de integración que los Centros de Enseñanza Especial hacemos y sirve de articulación entre la Educación Especial y la regular.

Asimismo, recomiendan valorar las especialidades para ampliar las oportunidades de otros estudiantes especialmente en zonas lejanas. Seleccionar muy bien la población que únicamente se atiende a quien lo requiera. Debe procurarse que estos servicios se centren en población con mayor compromiso cognitivo de forma que los estudiantes con mayor posibilidad académica sean integrados. De no diagnosticar a tiempo la matrícula podrían ir en disminución.

Acotaciones que hacen repensar los procesos y procedimientos que se están utilizando para la toma de decisiones, en especial en este caso la población atendida o en su efecto las estrategias para su atención.

Por su parte, las Asesoras Nacionales consideran en orden de importancia, que las docentes de las aulas integradas deberían: *tener un cambio de actitud creando espacios integracionistas y tener más compromiso, trabajar más autonomía y ser menos rehabilitadoras, trabajar más habilidades adaptativa para lograr más inclusiones en todo ámbito personal, comunal y social. Y Coordinar los planes según las necesidades de las regiones y atender población estudiantil con condiciones de salud severa con apoyo de Terapia Física y Terapia Ocupacional.* Tarea de los Directores de los Centros que adolecen de información y acompañamiento.

Los supervisores consideran que dirigidos a una Educación funcional para un desempeño en la vida, Atención individualizada, Integración al cotidiano institucional, la función Actual y mayor apertura, en orden de importancia.

Para la jefatura del Dpto. de Educación Especial, el pronóstico respecto a la labor a realizar por las A.I. sería que en aquellas regiones educativas con grandes espacios geográficos actuando en consonancia a lo anterior citado en las áreas de concentración de recursos, plataformas de paso para la incorporación de estudiantes que vienen de CEE a las aulas regulares.

3.4 Servicios de Apoyo y Complementarios

De acuerdo al documento ya citado de Estructura y Organización Técnico – Administrativa de la Educación Especial en Costa Rica, estos Servicios actúan como apoyo a los servicios educativos regulares, y se conoce como:

- ✓ *Servicio de apoyo educativo fijo*
- ✓ *Servicio de apoyo educativo itinerante*
- ✓ *Servicios complementarios (fijos o itinerantes).*
- ✓ *Comité de Apoyo Educativo*

Su definición se hace necesaria en cuanto a su existencia en varias regionales y centros educativos así como su ausencia en zonas geográficas o la atención de una población diversificada en edad, necesidades educativas, niveles de desempeño, entre otros.

Servicio de apoyo fijo: hace referencia a aquellos docentes que atienden las necesidades educativas de los estudiantes derivadas de su condición de discapacidad y que no pueden ser atendidas por el docente a cargo del grupo. Este apoyo está dirigido tanto al estudiante como al docente a cargo del grupo al que asiste el estudiante regularmente. Y pueden ser Terapia de lenguaje, Terapia Física, Visual, entre otras.

Servicio de apoyo itinerante: en los centros de Educación Especial esta modalidad se ocupa del apoyo que ofrecen docentes de educación especial de diferentes especialidades, a aquellos estudiantes que egresan del centro para asistir a una institución educativa regular. Docentes de especialidades como Retraso Mental, Discapacidad Múltiple, Problemas Emocionales y de Conducta, Neurodegenerativos, Problemas Visuales.

Servicios de apoyo complementario: son los servicios ofrecidos por profesionales de otras disciplinas diferentes de la Educación Especial para atender necesidades específicas de los estudiantes derivada de su condición de discapacidad. Incluye profesionales de áreas sociales como trabajo social, sociología, psicología y salud ocupacional.

Además amplía el documentos que estos servicios contribuyen con el trabajo y apoyo a las familias, así como en la formación de redes de apoyo, y la ubicación recursos en la comunidad. Como un grupo importante dentro de los recursos de apoyo, están los denominados asistentes o niñeras, quienes apoyan la labor del docente en el aula y en otros ambientes educativos.

Después de esta descripción es importante hacer notar la variedad de servicios y una necesidad de realizar una revisión de la eficiencia de dichas modalidades y el propósito de la prestación del servicio en tanto la atención de las necesidades de la población estudiantil.

En lo tocante a los servicios itinerantes, según información de las Direcciones de los Centros de Enseñanza Especial, en el Dpto. de Retraso Mental de la Fernando Centeno Güell no tienen actualmente bajo su administración pero debió sacar dos códigos para contar este servicio para los estudiantes de la institución. Pero si mantienen bajo su administración instituciones como la Escuela Neuropsiquiatría infantil cuatro códigos, 7 códigos Carlos Luis Valle, 15 en Audición, Lenguaje y Deficiencia Visual de la Fernando Centeno, 7 Alajuela, 10 el CAI de Guadalupe, 2 Escuela de Niños Sordos de Cartago, 1 Grecia, 1 guápiles, 5 Pérez Zeledón, 4 Puntarenas, 3 San Felipe, 6 San Ramón, 2 Sta. Ana, 13 Heredia, 3 Lenin.

Se realiza el detalle anterior con la intención de poner en evidencia la variedad y cantidad de códigos de servicio itinerante, y el impacto en cuanto a la cobertura y atención real de necesidades está teniendo. Asunto que queda pendiente de revisar en detalle ya que implica un análisis exhaustivo por tipología, ubicación geográfica, demanda, características de los estudiantes de la zona, proyecciones, apoyos existentes en la zona, ello desde una perspectiva de inclusión educativa en la que no solo los estudiantes con discapacidad requieren de estos servicios y la meta es ser más inclusivos cada vez. Se destaca la oportunidad del apoyo de los supervisores regionales en coordinación con las asesorías regionales.

Por su parte, las Asesorías Regionales mencionan que las premisas utilizadas para la planificación de los servicios de apoyo y complementarios son:

Solicitudes de los directores	15
Proyecciones personales	7
Cantidad de inclusiones	13
Presupuesto disponible	13
Órdenes superiores	2
Resultado de análisis de necesidades	31
Por experticia	1

Desde la jefatura de Educación Especial se brinda orientación desde su oficina a los asesores regionales para dicha planificación, y se desconoce de alguna técnica que se utilice a nivel regional para la planificación de códigos de servicios de apoyo. Lo que propone un apoyo que construir y de forma compartida.

A nivel regional, estos servicios según las Directoras reciben apoyo por parte de la asesoría regional mediante: capacitaciones, atención individual y reuniones. De hecho el tipo de apoyo que se brinda a los servicios itinerantes por parte de las asesorías regionales evacuación de consultas personales y acompañamiento en toma de decisiones en algunas

situaciones. A nivel regional el apoyo que requieren estos servicios de los Directores de los Centros Regulares son aulas adaptadas y apoyos técnicos.

En lo tocante al seguimiento la señora Mora, jefe del departamento en materia, informa que se brinda algún tipo de seguimiento a los códigos de los servicios de apoyo a nivel regional. Y las asesoras regionales indican que lo realizan mediante visitas programadas, solicitud de informes y llamadas telefónicas, en orden de importancia. Aunque vale la pena rescatar que al preguntarles la frecuencia de las visitas, los resultados fueron muy bajos, se deduce entonces que el seguimiento si se realiza mediante visitas, es muy poco.

Ante la consulta sobre el conocimiento de los servicios de Educación Especial en su circuito casi la totalidad de los supervisores encuestados, a saber 41 de los 43, afirman tener conocimiento de dichos servicios.

Respecto a la organización de estos servicios, las Directoras de los Centros de Enseñanza tuvieron una opinión poco clara 4 Directoras optaron por no opinar, otra menciona la reorganización de los servicios, también hay quienes dijeron desconocer, solo una lo califica de adecuado. Y según opinión de la mayoría 66.67% de los Directores de los Centros Regulares, la organización de estos servicios no responde a las necesidades de la región.

A nivel regional, según criterio de los asesores las limitaciones con diferentes instancias para coordinar la adecuada ubicación y provisión de estos servicios, en orden de importancia son:

Primero falta de apoyo por parte de directores, supervisores, administrativas en brindar seguimiento seguir sugerencias, desconocimiento, falta de compromiso, mala orientación 16, inclusiones por distancias, inaccesibilidad de los servicios de apoyo por distancia 8, Segundo presupuestarias por disposiciones de formulación presupuestaria: no códigos servicios de apoyo 5. Y por último, formación inadecuada de la docente y la ausencia del registro de nada relacionado con educación especial no se incluye en POA de asesoría.

El criterio de las docentes de las AI que se destacan son : mal desempeño docente, nombramientos inadecuados, preparación académica del docente y material didáctico, infraestructura y ayuda técnica

Para Olivia Mora las dos disposiciones que han sido difíciles de implementar para la organización de servicios de apoyo son: *“El trabajo en razón de apoyos generalizados para el centro educativo desde una visión integral y diversa de la comunidad educativa. Y de pasar a una atención individual a una personal en la colectividad”*.

Según los encuestados se requiere un mayor acompañamiento, y seguimiento en la toma de decisiones, capacitación y supervisión, revisión de las características de los estudiantes atendidos y del funcionamiento del servicio en el contexto de un centro educativo y todavía coexiste el paradigma de la rehabilitación. Consecuentemente las mejoras que se visualizan para dichos servicios y lograr apoyar la inclusión de la población estudiantil son proceso de capacitación continua que brinde una apertura y contextualización en el escenario educativo o escolar y no de centro médico o asistencialista, desde la perspectiva del Dpto.de Educación Especial.

De hecho el pronóstico de la labor a realizar por las docentes de los servicios de apoyo según criterio de las asesoras regionales está dirigido a : trabajo individual con alumnos que requieren, cambio de aptitud hacia la aperturas por parte de las docentes, logro de inclusiones en todos los ámbitos y acompañamientos reales en coordinación, capacitación, y que se filtre necesidades y aporte al abordaje metodológico, para todo el personal

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

-Los procesos de planificación institucional de los Centros de Enseñanza Especial requieren de mayor definición y seguimiento, así se trabaja con una matrícula real para organizar el trabajo del año siguiente y los instrumentos de planificación que se realizan no responden a las necesidades de los Centros.

-La labor que realiza el Equipo Técnico Asesor se relaciona con la realizada con los coordinadores de departamentos en otros contextos administrativos, asesoran la toma de decisiones de la Dirección, analizan casos, trasladan información, supervisan trabajos, sin estar oficializado.

-Los servicios de apoyo desde los Centros de Enseñanza Especial hasta los servicios de apoyo itinerantes requieren de mayor apoyo y seguimiento sistematizado.

- Es evidente la deficiencia de un trabajo interdisciplinario y sistematizado por parte de actores tan importantes como los supervisores que dicen conocer de los servicios de apoyo y las asesorías con los Directores de los Centros Educativos.

-La cobertura y calidad en los servicios de apoyo de educación especial no responden a la demanda según el criterio de los encuestados, se asignan en su mayoría a solicitud de los Directores de los Centros Educativos.

-El trabajo con la comunidad educativa es determinante en la educación de las personas con discapacidad como tradicionalmente se reconoce la necesidad de la coherencia entre los actores para facilitar la formación y la inserción social, pero en este caso implica la conciliación del trabajo técnico, el convencimiento a la familia incluyendo para el uso de

los beneficios sociales únicamente para lo que corresponde, la a la comunidad y las empresas

-Una tarea pendiente, en la que ya trabaja el Dpto. de Educación Especial, es producir un plan de estudios, que plantee los contenidos y secuencia lógica que deban desarrollarse en cada nivel; que respondan a las necesidades actuales de la población estudiantil y necesariamente a los que requieren apoyos generalizados.

-Según las docentes de AI de la muestra los niveles reales de funcionamiento se caracterizan por una diversidad de niveles cognitivos la variedad etaria y compromiso en las habilidades prácticas que presentan los estudiante lo que genera que la planificación educativa deba ser individualizada pero la atención debe ser grupal según el actual plan de estudios y las estrategias pedagógicas que se diseñan no siempre pueden incluir el interés de la totalidad de los estudiante

-Los problemas de conducta que presentan algunos de los estudiantes hacen que se requiera de espacios de atención individualizada, para abordarlos sin poner en riesgo la integridad física del estudiante y de sus compañeros. Y que como ya se ha dicho no existen según los actúales planes de estudio

-La actitud de las docentes es una de las limitaciones más importantes en cuanto a manifestaciones negativas para las prácticas inclusivas. Así como de los profesionales de los servicios de apoyo.

-La falta de recursos técnicos, presupuestarios e infraestructura siguen siendo después de años de la Política las principales limitaciones de las prácticas inclusivas.

-Se reafirman los resultados y encuentros respecto al procedimiento de ingreso a aulas integradas realizado por el CENAREC 5 años más tarde, en cuanto a los principales motivos de ingreso, limitaciones del procedimiento de AI y las limitaciones institucionales.

Recomendaciones

-Revisar la estructura del MEP y del currículun nacional en función de la PONADIS y la incorporación de la totalidad de las instancias y dependencias del Ministerio hacia un educación inclusiva, desde el nivel central en sus respectivas Direcciones administrativas, en coordinación con la CIMAD Comisiones Institucional en Materia de Discapacidad ente que puede favorecer las adaptaciones del sistema necesarias.

Revalorar la respuesta del sistema a la Educación Inclusiva en tanto esta no solo es tarea de los departamentos de Educación Especial; sino que debe ser un eje en el tipo de respuesta que se brinde desde todos los programas de educación en la medida de lo posible consultada al departamento especializado, pero no tarea exclusiva.

-Actualizar la nomenclatura de las tipologías de discapacidades que se utiliza en el MEP, claro está en respuesta al modelo utilizado y los nuevos planes de estudio.

-Divulgar los nuevos planes de educación especial en toda la estructura del ministerio, especialmente y en profundidad a instancias que deben asesorar y apoyar su ejecución como las supervisiones, directores de centros regulares

-Realizar una revisión de los instrumentos de planificación central utilizados en los CEE con el propósito de mejorar el uso de las políticas con discapacidad en la planificación y brindar un adecuado acompañamiento y seguimiento.

-Revisar las disposiciones del plan de Mejoramiento Continuo en función de la realidad de los servicios de educación especial, en especial la de los CEE.

-Formular una inducción de los Directores de los CEE con sus respectivos niveles de seguimiento y asesoramiento en el que se integren los requerimientos de la educación especial y los tradicionales del sistema

-Realizar una valoración de los procedimientos e instrumentos de proyección de servicios educativos con los entes regionales y capacitar a las Direcciones de los Centros Educativos y brindar el seguimiento necesario para instaurarlos.

-Brindar capacitación a los funcionarios administrativos de todo nivel asesorías de educación especial, supervisores, Centros de Enseñanza Especial, Directores de Centros Educativos y Docentes de Aulas Integradas respecto a los planes de educación y los requerimientos de su implementación.

-Definir y capacitar en herramientas de planificación y de ser necesario formular un instrumento que considere el esfuerzo del Proyecto Curricular de Centro, que sea de uso para el manejo cotidiano para los administradores de las institución.

-Revizar la labor de los integrantes del Equipo Técnico Asesor en otros Centros Educativos, debido a las función asesora de trabajo en apoyo a la Dirección.

-Fortalecer las articulaciones con entes de investigación de forma estructurada de forma tal que fortalezcan la toma de decisiones a nivel central

-Continuar realimentando los Centros Educativos de formación de docentes de educación especial de forma aliada y permanente con los requerimientos de los Centros Educativos

-Realizar un análisis de puestos, para las Direcciones de los Centros de Enseñanza Especial para analizar las tareas que los componen; deberes y responsabilidades relacionadas con las exigencias físicas y mentales, herramientas, maquinaria y equipo utilizado, línea de promoción, requisitos académicos, conocimientos, habilidades y experiencia, salarios, jornada de trabajo, condiciones organizacionales y ambientales y su relación con otros puestos.

-Ejecutar de forma periódica estrategias para fomentar el trabajo interdisciplinario. Desde las Direcciones Regionales e institucional fortalecer permanente el trabajo en equipo e interdisciplinario. Desde el nivel central hacer procedimientos que consideren esta necesidad de trabajo para reforzarlo

-Hacer un análisis exhaustivo de los servicios de apoyo a nivel nacional, que incluya la capacitación de proyección y organizar de los servicios de educación especial a los asesores y supervisores regionales.

-Revisar los procedimientos de inclusiones de los estudiantes para mejorar las integraciones de los estudiantes con discapacidad en los Centro Regulares considerando las observaciones de los encuestados: realizar un proceso de aproximaciones a sus nuevos compañeros del estudiante y de la familia al nuevo sistema y capacitar al docente de aula regular y de asignaturas complementarias en la atención de la discapacidad. Atender con un equipo de colaboradores interdisciplinario para acompañar al estudiante, docente y familia en el nuevo proceso

-Controlar la inclusión de la compra de material y equipo, la coordinación con entidades colaboradoras y la sensibilización de la Junta de Educación y las docentes de educación especial en los POA institucionales y regionales.

Referencias

Msc. María Carpio B. (2003). Curso: niños con Necesidades Educativas Especiales: Integración Escolar. Antología recopilada por UNED.

Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva Departamento de Investigación. , (2006).Implementación de las Adecuaciones de Acceso en las Instituciones Educativas Costarricenses Informe Nacional.

Centro Nacional de Recursos para la Educación. (2005).Inclusiva Políticas, Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

UNESCO. (2004).Educación Inclusiva Temario Abierto Santiago, Chile.

Pilar Arnaiz Sánchez. (Sin fecha).Educar en y para la diversidad.

UNESCO. (2000).Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Traducción de : Tony Booth y otros.

Barrantes Echevarría, Rodrigo. (2002) Investigación un camino al conocimiento un enfoque cualitativo y cuantitativo EUNED. San José, CR.

Ministerio de Educación Pública Costa Rica. (2006). Estructura y organización técnico-administrativo de la Educación Especial en Costa Rica.

Cecilia Dobles Trejos y Paula Antezana Rimassa. (2005). Desentrañando los conflictos en el proceso de integración a la educación regular de las personas con discapacidad. Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva

Meléndez Rodríguez, Lady. (2005)La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. San José, C.R. EUNED.

Ley 7600 igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad Publicado en el Diario Oficial La Gaceta N° 102. del 29 de mayo de 1996 Reeditado por Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa.

La Gaceta Artículo 70, decreto 36451-MEP de reestructuración.

<http://www.educ.ar/educar/gestion-institucional-conceptos-introductorios.html>