Universidad de Costa Rica

Sistema de Estudios de Posgrado

Maestría en Trabajo Social

La gestión del Departamento de Desarrollo Educativo de Enseñanza de Guápiles en la atención de las necesidades educativas especiales

Informe final de residencia práctica para optar por el título de Magistra en Trabajo Social con énfasis en Gerencia Social

Postulante

Merlyn Marín Valenciano

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio
San José, Costa Rica

Abril, 2004

Introducción

Cambia, todo cambia,
Cambia lo superficial
Cambia también lo profundo
Cambia el modo de pensar,
Cambia todo en este mundo[1]

[1] Canción Cambia de Mercedes Sosa.

Dedicatoria

A Dios y la Virgen Maria, quien ha sido fuente de inspiración durante toda mi vida y me ha dado la fortaleza, la serenidad y la sabiduría necesaria para culminar con éxito esta nueva experiencia en mi vida.

A mi mama Olga que con su amor apoyo y comprensión me impulso diariamente. Desde niña alimentaste en mí el deseo de cumplir mis sueños, los sueños de las dos, te quiero.

A David mi hijo por tu amor incondicional, por los días y las noches que sacrificamos juntos, gracias por tus pequeñas palabras de amor, te amo, deseo lo mejor de la vida para ti.

A mi esposo Noe, por su comprensión, compromiso y disponibilidad incondicional, porque cuando necesité de tu apoyo siempre estuviste a mi lado, te amo.

A mis hermanos Gerardo y Banni Maria, a mi papa Gerardo, por su apoyo y comprensión, Dios les bendiga.

Dios nos regala a cada uno de nosotros dones para triunfar en la vida, solo tenemos que descubrirlos.

Quiero agradecer muy especialmente...

A los y las participantes de esta investigación, por su apertura, confianza y disponibilidad.

A Lorena Molina por asumir el reto de guiar en este proceso, gracias a sus consejos, paciencia, dedicación y persistencia

A Xinia, Alice, Sandra, Grettel, Erick, todos miembros del Departamento de Desarrollo Educativo por su disponibilidad y apertura para transmitir su experiencia y conocimiento.

A Oldemar Garita, Jefe del Departamento de Desarrollo Educativo, por su apoyo incondicional, por brindarme la oportunidad de crecer.

Muchas Gracias

Tribunal Examinador

Esta trabajo final de residencia fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Postgrado en la sede Rodrigo Facio de la Universidad de Costa Rica, como requisito para optar al grado de Magíster Scientiae en Trabajo Social con énfasis en Gerencia Social:

MSc. Rita Meoño Molina
Dir. Maestría en Trabajo Social

MSc. Lorena Molina Molina
Directora de residencia

MSc. Nidia Esther Morera Guillen
Asesora lectora

MSc. Ivette Campos Moreira
Asesora lectora

Merlyn Marín Valenciano
Sustentante

Índice

***Introducción*..... 2**

Capitulo I

El Sistema Organizacional Objeto de la Residencia

***¿Por qué y Cómo planeo la residencia?*..... 5**

1. El planteamiento de la Residencia Práctica..... 5

1.1 ¿Por qué una residencia de gerencia social en el campo de las necesidades educativas especiales? 5

1.2 Cuestión de actitudes..... 8

1.3 El contexto sociocultural educativo de la atención de las necesidades educativas especiales: génesis del acceso al derecho de la educación sin discriminación..... 9

2. ¿Qué interesa del Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles en la residencia? 13

2.1 Rasgos generales del Departamento de Desarrollo Educativo..... 13

2.2 Problema de Intervención..... 17

2.2.1 Conceptualización de los componentes del problema de intervención..... 18

Capitulo II

***¿Cómo se construyó la relación con el sistema organizacional de la residencia?*..... 23**

1. Abordajes Metodológico de la Experiencia..... 23

2. Objeto de estudio e intervención..... 27

2.1 Los actores participantes de la acción gerencial..... 27

3. Imagen Objetivo: ¿Qué se espera con los resultados de la residencia?..... 33

4. Objetivos de la residencia práctica..... 33

5.Viabilidad de la Residencia Práctica..... 34
5.1 Viabilidad Política..... 34
5.2 Viabilidad Institucional..... 34
6. Ejecución de la Residencia..... 35
6.1 Naturaleza de la residencia práctica:.....
35
6.2 Proceso de residencia práctica.....
36

Capítulo III

Marco Teórico**..... 52**

1. Las necesidades educativas especiales..... 52

2. Gerencia Social..... 65

Capítulo IV

Lo que resultó de la sistematización

El diagnóstico sobre el sistema organizacional

Y su gestión**..... 76**

1. Aspectos relevantes del entorno nacional..... 77

1.1 Perfil sociodemográfico..... 77
1.2 Legislación vigente..... 79
1.3 Aspectos sociopolíticos..... 88
1.4 Política Educativa:..... 91

2. Aspectos relevantes del entorno inmediato de Departamento 101

2.1 Actores del Sistema Organizacional..... 101
2.1.1 Población meta indirecta..... 101
2.1.2 Fuentes de legitimación y autoridad del Departamento. 104

2.1.3 Otras organizaciones que ofrecen servicios

complementarios..... 105
2.1.4 Fuentes de apoyo fiscal..... 106
2.1.5 Población meta directa..... 106
2.1.5.1 Los y las docentes perciben al departamento de Desarrollo Educativo..... 107
3. Aspectos relevantes del Micro entorno..... 125
3.1 Metas y Valores del Departamento de Desarrollo Educativo..... 125
3.2 Del concepto de Necesidades Educativas Especiales..... 129
3.3 De la organización y trabajo en la atención de las N. E. E..... 130
3.4 ¿Cómo se organiza el Departamento de desarrollo educativo?..... 131
3.5 ¿Quiénes son las personas miembros del Departamento de Desarrollo Educativo?..... 133
3.6 ¿Cómo es el proceso de trabajo?..... 136
3.6.1 Elaboración del Plan de trabajo..... 138
3.6.2 Proceso de aprobación de adecuación curricular significativa..... 142
3.6.3 Orientación técnica a docentes..... 145
3.6.4 Seguimiento a estudiantes con n.e.e..... 146
3.6.5 Atención técnica a los docentes..... 147
3.6.6 Capacitaciones..... 148
3.6.7 Producción textual..... 149
3.6.8 Atención a Comités de Apoyo..... 150
3.6.9 Coordinación intrainstitucional..... 152
3.6.10 Atención de Psicología y Trabajo Social del Equipo Itinerante..... 152
3.6.11 Revisión de solicitud de adecuación curricular no significativa..... 153
3.6.12 Atención interdisciplinaria..... 154
3.6.13 Solicitud de adecuación curricular no significativa en educación abierta..... 155

3.6.14 Investigación..... 156
3.6.15 Directrices regionales en la atención de las n.e.e..... 156
3.7 ¿Cómo se gestiona el departamento?.....
164
3.8 Los subsistemas del microentorno en interacción..... 172
3.8.1 Metas y valores y su relación con el marco legal-político 172
3.8.2 Metas y valores y su relación con la población meta..... 173
3.8.3 Metas y valores y su relación con los recursos humanos 173
3.8.4 Metas y valores y su relación con la tecnología y la población meta directa..... 174
3.8.5 Tecnología interacción con recursos humanos..... 175
3.8.6 Sistema administrativo e interacción con la tecnología. 176
4. Interpretación del FODA..... 177

Capítulo V

¿Podemos construir otros caminos?..... 183

Estrategias para fortalecer los procesos de gestión..... 185

Capitulo VI

Lecciones aprendidas desde la gerencia del proceso... 197

1. Lecciones aprendidas desde la gerencia del proceso..... 197
2. ¿Como asumí los procesos gerenciales sobre el manejo del sistema organizacional?..... 201
3. ¿Cómo se dieron las relaciones con los actores?..... 204
4. ¿Cuáles precauciones fueron relevantes en la conducción de un proceso de diagnóstico participativo?.....
204
5. La auto evaluación de la experiencia vivida..... 205
5.1 ¿Cómo se vive la experiencia de la supervisión?..... 206

Bibliografía **208**

Anexos **211**

Lista de Tablas, Gráficos, Figuras y Abreviaturas

Lista de Tablas

Tabla 1. Actitudes directivas..... 22
Tabla 2. Funcionarios considerados en la Residencia Práctica..... 27
Tabla 3. Distribución de Escuelas y Colegios por Circuito Educativo 30
Tabla 4. Distribución de centros educativos a las que se considera en la residencia práctica..... 31
Tabla 5. Categorías consideradas en el diagnóstico situacional..... 40
Tabla 6. Principales definiciones relacionadas con la discapacidad... 53
Tabla 7. Paradigmas de atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad..... 57
Tabla 8. Base legal en la atención de las N.E.E..... 59
Tabla 9. Población con discapacidad en C.R., según región, para el año 1998..... 78
Tabla 10. Costa Rica, Normativa jurídica en la atención de las necesidades educativas especiales..... 81
Tabla 11. Oportunidades y Amenazas de Macro entorno..... 97
Tabla 12. Distribución de la población estudiantil según circuito.... 102
Tabla 13. Distribución de instituciones educativas según circuito.. 102
Tabla 14. Total de adecuaciones curriculares significativas según institución circuito educativo. Octubre 2003..... 104
Tabla 15. Población docente según condición laboral y grado profesional de los circuito educativos 01, 02, 04,05, de la región educativa de Guápiles Noviembre 2003..... 106
Tabla 16. Principales amenazas y oportunidades del Ambiente Intermedio..... 123
Tabla 17. Funcionarios del Departamento Desarrollo Educativo..... 134

Tabla 18. Fortalezas y Debilidades de los procesos de Trabajo en la atención de las necesidades educativas especiales..... 160
Tabla 19. Departamento de Desarrollo Educativo. Fortalezas y debilidades según micro entorno..... 170
Tabla 20. Departamento de Desarrollo Educativo. Principales nudos intraorganizacionales y contextuales en el proceso de gestión su situación actual, estrategia y situación deseada..... 187
Tabla 21. Resumen grupos de discusión..... 220

Lista de Gráficos

Gráfico 1. Opinión de los y las docentes de escuelas unidocentes acerca del servicio que brinda el departamento de desarrollo educativo..... 111
Gráfico 2. Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del servicio que brinda el departamento de desarrollo educativo..... 111
Gráfico 3. Opinión de los y las docentes unidocentes acerca del cumplimiento de la función establecida en la atención de las N.E.E. 112
Gráfico 4. Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del cumplimiento de la función establecida en la atención de las N.E.E..... 113
Gráfico 5. Opinión de los y las docentes de escuelas unídocentes acerca del dominio de la temática en la atención de las N.E.E., por parte del departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles..... 115
Gráfico 6. Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del dominio de la temática en la atención de las n.e.e., por parte del departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles..... 116
Gráfico 7. Opinión de los docentes de escuelas unidocentes acerca del apoyo recibido por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles..... 116
Gráfico 8. Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca

del apoyo recibido por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles..... 118

Lista de Figuras

Figura 1. Proceso Gerencial..... 19
Figura 2. Clasificación de situaciones potencialmente generadoras. 64
Figura 3. Modelo Institucional de Gestión..... 70
Figura 4. Áreas Críticas de la toma de decisiones..... . 71
Figura 5. Organigrama de la Dirección Regional De Enseñanza de Guápiles..... 132
Figura 6. Departamento de Desarrollo Educativo. Proceso de atención de las necesidades educativas especiales..... 137
Figura 7. Proceso de elaboración del Plan de Trabajo. Departamento Desarrollo Educativo..... 141
Figura 8. Proceso de análisis de solicitud de aprobación de Adecuaciones Curriculares Significativas..... 144
Figura 9. Proceso de orientación técnica a docentes que tienen estudiantes con Adecuación Curricular No Significativa..... 146
Figura 10. Equipo Regional Itinerante. Proceso de seguimiento a estudiantes con alguna n.e.e. casos calificados..... 147
Figura 11. Proceso de atención técnica a docentes..... 147
Figura 12. Proceso de capacitaciones a docentes o padres de familia con estudiantes con n.e.e..... 149
Figura 13. Proceso de producción textual..... 150
Figura 14. Proceso de atención al Comité de Apoyo Educativo..... 151
Figura 15. Proceso de coordinación Intrainstitucional con supervisores, asesores, director regional y otros funcionarios..... 152
Figura 16. Proceso de atención Psicológica y Trabajo Social..... 153
Figura 17. Proceso de revisión de solicitud de adecuación curricular no significativa (A.C.N.S.)..... 154

Figura 18. Proceso de atención interdisciplinaria a centros especiales 155
Figura 19. Proceso de solicitud de Adecuación Curricular No Significativa..... 156
Figura 20. Proceso de Investigación..... 156
Figura 21. Proceso de definición de directrices regionales en la atención de n.e.e..... 157
Figura 22. Base para la sostenibilidad. Gestión basada en la interacción de los actores para construir la coherencia entre contexto organizacional para responder al contexto de tarea 195

Lista de Abreviaturas

MEP.....Ministerio de Educación Pública
AC.....Adecuación Curricular
ACNS.....Adecuación Curricular No Significativa
CA.....Comité de Apoyo
ERI.....Equipo Regional Itinerante
CCSS.....Caja Costarricense del Seguro Social
n.e.e..... Necesidad educativa especial
PANI.....Patronato Nacional de la Infancia
T.S..... Trabajo Social
FODA.....Fortaleza, Oportunidades, Debilidades y Amenazas

Presentanción

Hace siete años se promulgó la Ley N. 7600 de Igualdad de Oportunidades, la cual ha provocado una serie de cambios a beneficio de las personas con discapacidad. Esto ha generado tal y como se menciona en las primeras frases de esta introducción, una serie de cambios que tienen que ver con la actitud, la aceptación a la diversidad, la apertura de las instituciones públicas y privadas en el acceso, la infraestructura; pero sobre todos cambios de paradigma de rehabilitación por el paradigma de autonomía personal. Esto implica que debe cambiar el modo de pensar de las personas que gerencian los servicios sociales a fin de procurar una mejor calidad de vida para las personas con necesidades especiales.

El ámbito educativo no ha quedado exento de este proceso por lo que ha generado una serie de cambios plasmados en directrices, la creación de Equipos Regionales Itinerantes, en la creación de apoyos, en ajustes y proyecciones presupuestarias para la asignación de recursos, la capacitación del personal docente y administrativo. Este cambio ha tocado también las puertas de las Direcciones Regionales de todo el país y de la gestión que allí se realiza. El presente trabajo tiene como propósito mostrarle la gestión que realiza el Departamento de Desarrollo Educativo de la Región de Guápiles en la atención de las necesidades educativas especiales, y como los actores de esta han innovado cambios en la gestión.

Como parte del currículo académico del Programa de Maestría en Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, los y las estudiantes que llevan la especialidad con énfasis en el área profesional de Gerencia Social deben realizar una residencia práctica, a nivel institucional.

La residencia tiene como propósito fortalecer la calidad de la intervención social por medio del desarrollo de destrezas y habilidades en

el diseño, ejecución y evaluación de modelos de análisis, gestión, atención y evaluación en el área que seleccionen los y las estudiantes.

La presente experiencia académica se orienta hacia el desarrollo del fortalecimiento del sistema de gestión en la atención de las necesidades educativas por parte del Departamento de Desarrollo Educativo (DDE) de la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles.

El objetivo de la sistematización de la experiencia fue reconstruir el proceso de conducir y facilitar el diagnóstico del modelo de gestión, el diagnóstico mismo y la propuesta de innovación. El eje central lo constituyeron los factores que favorecieron u obstaculizaron el proceso metodológico desarrollado y su relación con el rol desempeñado por la facilitadora del proceso.

Para una mayor comprensión del contenido del documento, se detalla a continuación la forma en que se presenta la información.

El primer capítulo presenta la propuesta de intervención de la residencia práctica, se hace referencia al problema objeto de intervención, a los sujetos involucrados, la justificación del porque de una residencia en la atención de las necesidades educativas especiales y algunos rasgos generales del sistema organizacional objeto de residencia.

En el segundo capítulo se desarrolla el abordaje metodológico de la experiencia, los objetivos, la imagen objetivo y el proceso de ejecución de la residencia.

En el tercer capítulo se abarca el marco teórico de la residencia. En el cuarto capítulo se exponen los principales hallazgos del diagnóstico del sistema organizacional o sea las dimensiones contextuales (generales y

específicas y el microambiente). Se describen los componentes y sus interacciones con el fin de identificar las oportunidades, restricciones, fortalezas y debilidades del Departamento de Desarrollo Educativo. En consecuencia, este capítulo concluye con la exposición del FODA del cual derivan los nudos problemáticos del sistema organizacional diagnosticado.

El quinto capítulo se ocupa de plantear una propuesta de fortalecimiento, para ello se establecen las estrategias generales, utiliza la situación actual diagnosticada, la situación esperada o imagen objetivo, así como áreas prioritarias de acción. El sexto capítulo recupera las lecciones aprendidazas desde la gerencia del proceso, como se asumen los procesos gerenciales sobre el manejo del sistema organizacional.

Capítulo I

El Sistema Organizacional Objeto de la Residencia ¿Por qué y Cómo planeo la residencia?

El proceso llevado a cabo en la ejecución de la residencia práctica, constituye la forma como se aborda el proceso de construcción y facilitación del diagnóstico del modelo de gestión en la atención de las necesidades educativas especiales, que utiliza el Departamento de Desarrollo Educativo. Se procura buscar la manera que mejor posibilite la resolución de los nudos gerenciales.

Al proceso de la "práctica" se le llama, también, "servicio en terreno" o "práctica de campo". Es el espacio donde la investigación hace posible el conocimiento: conceptos, ideas, valores, destrezas, habilidades, procesos diversos. Es un espacio de la realidad donde el proyecto se realiza. Constituye el lugar donde ocurren diferentes eventos que se realizan en el Departamento de Desarrollo Educativo: supervisión, evaluación, observación, participaciones individuales o de grupo, tensiones y disonancias que permiten reconocer el sistema organizacional desde un determinado marco de análisis.

La finalidad de este apartado es dar a conocer el proceso gerencial que se llevó en la residencia práctica lo planeado y lo vivido por la facilitadora.

1. El planteamiento de la Residencia Práctica

1.1 ¿Por qué una residencia de gerencia social en el campo de las necesidades educativas especiales?

Sanz (1995) afirma que la persona con necesidades educativas especiales, es aquel individuo que de una forma u otra, presenta características que se manifiestan, por otra parte, como incapacidades o capacidades disminuidas de funcionamiento intelectual, sensorial, psicomotor, debido a las deficiencias biológicas o carencias socio ambientales de diversos tipos.

No existen dos seres humanos idénticos, pero cuando se trata de integración de personas con necesidades educativas especiales se refieren a sujetos diferentes a la mayoría, entendida como conjunto de individuos que siendo diferentes entre sí, muestran una serie superior de semejanzas que presentan diferencias en cuanto a su forma de comportarse, vivir, actuar y funcionar en los diferentes niveles de su existencia dentro del contexto social al que pertenecen. Para Sanz (1995), el concepto de ser humano perfecto no tiene entidad propia, no existe sino en la mente de cada uno de nosotros, será diferente según la interpretación que le demos a la norma ideal y estrictamente hablando todos somos imperfectos y subnormales, no porque nos desviamos de la norma sino porque no podemos alcanzar el ideal de normalidad.

La persona con discapacidad fue inicialmente excluida del ámbito educativo, considerándose inadecuado invertir esfuerzos y recursos en una tarea de escasas expectativas de éxito. Pero el cambio de mentalidad de la sociedad, junto a los trabajos realizados por médicos y maestros como Itard o Seguin, Pestalozzi, empeñados en demostrar la educabilidad del sujeto discapacitado mediante el desarrollo de sus potencialidades, originó en una forma de educación orientada a este tipo de personas (Sanz, 1995). Al inicio en el siglo XX en nuevos métodos de valoración de la inteligencia y la función diagnóstica adquiere importancia dentro de la psicología, los cuales se constituyeron en factores decisivos en la organización de la enseñanza de los niños

considerados anormales que se centró en primera instancia en la atención médico asistencialista, el cual crea la segregación. Esto llevó, en los años setenta, al cambio conceptual en la atención de esta población, pues se pasó a un sistema que pretende integrar a los alumnos que presenten alguna necesidad educativa especial esto como respuesta educativa de la escuela a la diversidad. La puesta en práctica de esta concepción educativa plantea ciertos requisitos de distinta índole que no se hallaban garantizados en el sistema educativo existente. Los nuevos principios integradores se han iniciado en todos los países, la reforma del sistema de educación para adaptarlo a las exigencias planteadas, precedida, en todos los casos por un currículo legislativo. Para el caso de Costa Rica se creó la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades.

Esta integración trae como consecuencia determinadas exigencias en el campo educativo, lo cual incluye la organización de aspectos tales como la adecuada formación del profesorado , la reducción del número de alumnos por aula, la incorporación de un docente de apoyo en el centro educativo, la intervención de equipos psicopedagógicos y de múltiples profesionales, lo que repercute en dos ámbitos: en el propio currículo y en la organización del centro educativo que involucre a toda la comunidad educativa: docentes, padres de familia, niños(as) y adolescentes.

La integración de niños con necesidades educativas especiales requiere de una atención en todos los ámbitos del sistema educativo, de un proyecto vivo y dinámico que permita optimizar el desarrollo de las personalidad del niño(a) y del joven para que participe activamente en la comunidad en la que vive. Para ello la gestión del sistema educativo debe considerar la disponibilidad de recursos personales y materiales, garantizar la continuidad de las acciones educativas durante todos los niveles de enseñanza, así como profesionales competentes que trabajen de modo cooperativo y solidario.

La integración implica que el sistema educativo realice profundos cambios en el ámbito físico, pedagógico o funcional, y social. El primero de ellos, según Sanz (1995) requiere de modificaciones relativas a la accesibilidad y adaptaciones físicas y sensoriales, en lo pedagógico mayor coordinación de los servicios de los propios centros y más aún agregaría en las sedes regionales la coordinación y apoyos explícitamente señalados en la legislación.

En la atención de las necesidades educativas especiales, específicamente en la integración, es necesario considerar la gerencia social dado que estos cambios actuales en el sistema educativo requieren de articular los objetivos propuestos en la integración que tiene como base legal la Ley 7600 y transformarlos en acción organizacional, dirección y control de esfuerzos realizados en todas sus áreas y niveles. Cumplir con esta tarea exige tomar en cuenta las condiciones externas a la organización educativa, las interacciones y las acciones internas. La gerencia de los servicios es imprescindible para enfrentar la incertidumbre y la complejidad de los problemas sociales.

La gestión de la atención de las necesidades educativas especiales es vital en el proceso de residencia, dado que se constituye en un reto para crear alternativas efectivas en la solución de los problemas organizativos que se presentan a favor de una prestación de servicios educativos más acertados a las necesidades de la población educativa.

1.2 Cuestión de actitudes

En la integración e inclusión se debe retomar el tema de las actitudes como parte del hecho social que constituye un cambio de paradigma. En el informe de Warnock (1990) se indica que los cambios

organizativos y los recursos adicionales no son suficientes por sí mismos para alcanzar los fines propuestos en la integración, éstos tienen que ir acompañados de cambios de actitudes en la opinión pública en general. Algunos grupos relevantes en el proceso de atención de las necesidades educativas especiales son los maestros, padres, alumnos con discapacidad y el resto de estudiantes. Existen múltiples barreras para modificar las actitudes negativas del personal docente. García y de la Cruz, citado por Sanz (1995) coinciden en señalar que si los profesionales de la educación son contrarios a la filosofía de la integración, dicha actitud puede afectar adversamente las experiencias educativas de los niños con discapacidades, sus actitudes y percepciones respecto a los apoyos de los que puedan disponer para este fin. Indican, además, que las actitudes negativas de los profesores ante la integración quizás puedan estar motivadas por las dificultades que supone la práctica docente de alumnos con necesidades educativas especiales.

1.3 El contexto sociocultural educativo de la atención de las necesidades educativas especiales: génesis del acceso al derecho de la educación sin discriminación

En la Conferencia Mundial sobre Educación para todos (Jomtien, 1990) y en la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto principal de Educación para América Latina y el Caribe (PROMEDLAC)(Santiago, 1991), se realizó un diagnóstico de los resultados alcanzados en a educación en el ámbito de la gestión se preciso que el estilo de gestión se ha caracterizado por “una administración burocrática y frecuentemente con rasgos autoritarios, una visión de corto plazo en la toma de decisiones, un significativo aislamiento con otros sectores del Estado y de la sociedad, una oferta educativa homogénea para poblaciones heterogéneas, procesos educativos centrados mas en la enseñanza que en el aprendizaje y un mayor énfasis en los medios y diseños curriculares que en el rol profesional de los docentes” (UNESCO,1991).

Es importante rescatar las acciones o principales dificultades presentadas internacionalmente en la gestión educativa, dado que el éxito de la atención de las necesidades educativas está estrechamente ligado a la gestión sin la cual un programa no podría asegurar su permanencia.

Las reformas educativas de los años 90 se centraron en la gestión, como principal foco de la política, pero ante la dificultad de asegurar la coherencia del sistema pasó a ser su principal problema. Las políticas de descentralización y centralización cambiaron las reglas del funcionamiento del sistema educativo y por ende una transformación en el diseño, lo cual provocó un desequilibrio entre la política y la práctica.

Según Casassus (2000), el período actual está altamente influenciado por el discurso de la política educativa y por los esfuerzos desplegados en la ejecución de las mismas, cuyo contenido tiende a avanzar en medio de los cambios que se producen en las políticas educativas, las presiones por implementar las políticas en vigor y por su práctica en sí, es decir , los resultados de los ajustes de la práctica y además, las presiones desde arriba.

La gestión educativa tiene que ver con un problema especial pues el objeto de la gestión es la formación de seres humanos y por ello, en el ámbito de la educación, en el contexto interno o al menos en parte del contexto interno (los alumnos) tienden a mezclarse conceptualmente con el fin de la organización. Comprender esto es importante, pues se produce un cambio en la comprensión del concepto de las personas, lo cual es un aspecto central de la reflexión de la gestión educativa en la que las personas no son triviales (un objeto del cual se obtiene el mismo resultado cuando se le aplica un insumo determinado).

Se detallan a continuación aspectos generales de la gestión educativa costarricense de los últimos quince años, en los cuales se observa una pérdida en el impulso de la educación y dentro de sus principales problemas se encuentran (MEP; 1999):

a) Disminución en la inversión educativa en la década de los ochenta.
b) Limitaciones e insuficiencias institucionales del sistema.
c) La forma de organización del sistema educativo limita el desempeño eficiente y obstaculiza la implantación de mecanismos de seguimiento a los usuarios.
d) Sistemas de supervisión y rendición de cuentas inadecuados en algunas de las instancias.
e) Asignación del presupuesto con aumento de porcentaje en relación con el año anterior y que no opera como un mecanismo de análisis y discusión de metas.
f) Rigidez presupuestaria, representada por la concentración del presupuesto del MEP en gasto corriente y la concentración del gasto en la educación superior.
g) Ausencia de indicadores de desempeño y calidad del servicio educativo como criterios para la toma de decisiones presupuestarias.
h) Inadecuado sistema de incentivos para el personal docente, pues la evaluación se fundamenta en credenciales y antigüedad. La carrera docente ha perdido reconocimiento social y los ascensos no se realizan siempre con criterios de buen desempeño profesional.
i) Concentración en la toma de decisiones administrativas y operativas a nivel central del Ministerio de Educación.

En Costa Rica es cada vez mayor la cantidad de estudiantes con necesidades educativas especiales que participan en la escuela regular, de allí que en 1996, al promulgarse la ley Nº 7600 de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad, se pretende garantizar

también las opciones educativas en los medios menos restringidos. Esta situación provocó un cambio de paradigma, en el que todos los estudiantes tienen como denominador común la diversidad y en ese sentido, un Estado que promulga justicia debe tratar con equidad a sus estudiantes.

El Departamento de Desarrollo Educativo, en los últimos años, ha implementado la atención de los niños y niñas con necesidades educativas en la región de Guápiles. Acciones gerenciales que nunca han sido valoradas o reconstruidas, menos aún compartidas y analizadas por los miembros de la organización o con otras regiones educativas. Cada año se da un aumento sustancial de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual demanda una constante innovación gerencial para satisfacer las necesidades técnicas de los docentes, directores, padres de familia y de los discentes de una región compuesta por 184 instituciones educativas, que debe enfrentar políticas de cada una de los gobiernos de turno, de las leyes, mandatos de la igualdad de oportunidades y la integración.

La constante comunicación que los actores involucrados en este sistema organizacional: (asesores y equipo regional itinerante) deben tener con las y los centros educativos de la región educativa, ha traído como consecuencia que no se mantenga una forma de gestión eficaz, sistemática, sino que ésta cambia de acuerdo con el estilo personal de cada asesor. A ello se une la falta de adecuados sistemas de información en la región para dar cuenta de las necesidades educativas especiales y las formas de ser procesadas (atención educativa especializada) así como los resultados, efectos e impactos.

El proceso en la atención de las necesidades educativas especiales, está relacionado con un aspecto de mayor trascendencia, o sea la toma de

decisiones en todos los niveles. La naturaleza de la oferta educativa que se proporciona al alumno(a) y el tipo de accesos a oportunidades y apoyos que se le deben facilitar a lo largo de su educación, tienen que ver directamente con el tipo de orientación y sobre todo con una respuesta educativa, que se promueva para estos estudiantes desde los mandos regionales, los cuales son de vital importancia para una adecuada calidad de vida.

Partiendo de la perspectiva de que los(as) alumnos(as) tienen necesidades educativas y la consideración a dichas necesidades en el marco escolar se identifica con la respuesta a la diversidad, resulta oportuno considerar la influencia educativa eficaz que se puede promover en los docentes y sobre todo qué tipo de actuaciones educativas se deben de desempeñar para el éxito escolar.

2. ¿Qué interesa del Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles en la residencia?

2.1 Rasgos generales del Departamento de Desarrollo Educativo

El sistema organizacional seleccionado es el Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles, en el que se desarrolló la residencia práctica.

El Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Guápiles pretende brindar un apoyo técnico eficiente y eficaz a los

docentes para la educación integral de niños y jóvenes de la región de Guápiles.

El marco de referencia de la política educativa plantea un funcionamiento desconcentrado y descentralizado del sistema de educación costarricense, por ello a la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles, a la cual le corresponde las siguientes acciones (MEP; 1994):

a) Desarrollar proyectos de investigación sobre la realidad sociocultural y económica de la región.
b) Desarrollar proyectos de investigación conducentes a la determinación de las necesidades educativas de la región.
c) Establecer y proponer las estrategias conducentes a la adecuación contextual de los programas nacionales y provinciales en la región.
d) Brindar el apoyo técnico y la asesoría sistemática que requieran las instituciones para garantizar el logro de los objetivos de la política educativa.
e) Determinar las necesidades de capacitación y de actualización del personal docente, desarrollar acciones propias conducentes a su satisfacción o requerir la colaboración de las autoridades regionales, provinciales o nacionales.
f) Determinar las necesidades de formación del personal docente e informarlo a sus superiores.
g) Promover investigaciones de aspectos cualitativos o cuantitativos de la educación, su incidencia en la región educativa y proponer las acciones correctivas.
h) Asesorar y apoyar al Asesor Supervisor de circuito en lo concerniente al desarrollo educativo de las instituciones bajo su jurisdicción.

En al ámbito regional, la estructura organizativa del sistema educativo nacional establece Direcciones Regionales bajo la

responsabilidad de un director, quien es designado por de Ministro de Educación Pública, que fungirá como su representante directo. A cuyo cargo está la administración del proceso educativo de la Región.

La estructura regional cuenta con dos departamentos: Desarrollo Administrativo y Desarrollo Educativo. El primero que se encarga del proceso administrativo de la región (contratación de personal, expedientes, permutas servicios educativos, asesoría en cuanto a la administración del personal, seguimiento a Juntas Administrativas y Patronatos Escolares, dotación de bienes inmuebles a la región; el segundo se responsabiliza por las acciones de tipo técnico que conllevan la procura de calidad en el desarrollo curricular de la región.

Corresponde al Departamento de Desarrollo Educativo desarrollar proyectos de investigación sobre la realidad sociocultural y económica de la región, así como aquellos conducentes a la determinación de necesidades educativas. Determina además las necesidades de capacitación del personal docente y aplicar estrategias para brindar apoyo técnico y la asesoría a las instituciones para garantizar el logro de los objetivos de la política educativa.

El Departamento de Desarrollo Educativo plantea en el plan anual del año 2003 la siguiente misión y visión:

Misión:

Brindar un servicio de apoyo técnico eficaz y eficiente para la educación integral de los niños (as).

Visión:

Buscar alternativas innovadoras para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

El Departamento de Desarrollo Educativo tal y como lo plantea la estructura está conformado por las siguientes asesorías específicas: Religión, Agricultura, Orientación, Inglés, Adultos, Matemática, Ciencias, Español, Estudios Sociales, Preescolar y Educación Especial, el Equipo Itinerante integrado por una Docente de I y II ciclo, una Docente de Educación Especial, una Psicóloga y una Trabajadora Social. Los Equipos Regionales Itinerantes son creados según la Normativa para el Acceso a la Educación Costarricense (1997) en el Artículo 41: La Administración creará los equipos de servicio itinerante con profesionales relacionados con la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales quienes darán capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo o a las instituciones educativas que por razones especiales no pueden contar con esos Comités.

Ante la puesta en marcha de la Ley N. 7600 de Igualdad de Oportunidades se hace necesario concebir una nueva organización. Lo cual implica las siguientes interrogantes de ¿Cómo innovar, cuestionar y ofrecer alternativas al sistema educativo actual, que prevengan la discriminación y exclusión de niños (as) de la región?, sobre todo cuando al Departamento de Desarrollo Educativo le corresponde establecer y proponer las estrategias que conducentes a la adecuación contextual en la región, de los programas nacionales y provinciales.

En los últimos años se han planteado, por parte de instancias internacionales y nacionales, las diferentes debilidades en la gestión educativa, la cual se hace necesaria para propiciar una adecuada calidad en la educación costarricense, (MEP, 1999). Si bien es cierto, superamos a otros países de la región centroamericana en los índices de educación, alfabetización y cobertura, aún persisten problemas en lo que a la gestión regional se refiere, (Estado de la Nación, 2002). En la actualidad no sólo se presentan problemas de gestión en general, sino que con las políticas de

inclusión e integración se presenta un cambio en la actual forma de concebir y trabajar de todo el sistema porque el mismo ha incorporado un cambio en la tecnología utilizada y el sistema psicosocial, lo cual hace que cambie la cultura organizacional en general y por ende del modelo de gestión.

Con la integración ha venido una serie de críticas, fundamentalmente se ha creído que lejos de promover la aceptación a la diferencia, se ha condicionado la aceptación de las personas con necesidades educativas especiales a su capacidad de acercarse. La opinión de muchos directores y docentes según (Meléndez, 2000), es que la integración ha sido impuesta de manera sumamente forzada e improvisada, sin haber garantizado con anterioridad, la adecuada capacitación del ambiente al que se integra el niño y sin haber hecho los cambios necesarios al interior de la organización escolar para que se cuente con idoneidad de recursos que permitan atender de mejor manera a los alumnos (as) integrados (as).

En consecuencia con lo señalado, se plantea el siguiente problema de intervención para asumir en la residencia práctica.

2.2 Problema de Intervención

El problema de intervención se resume en la siguiente interrogante:

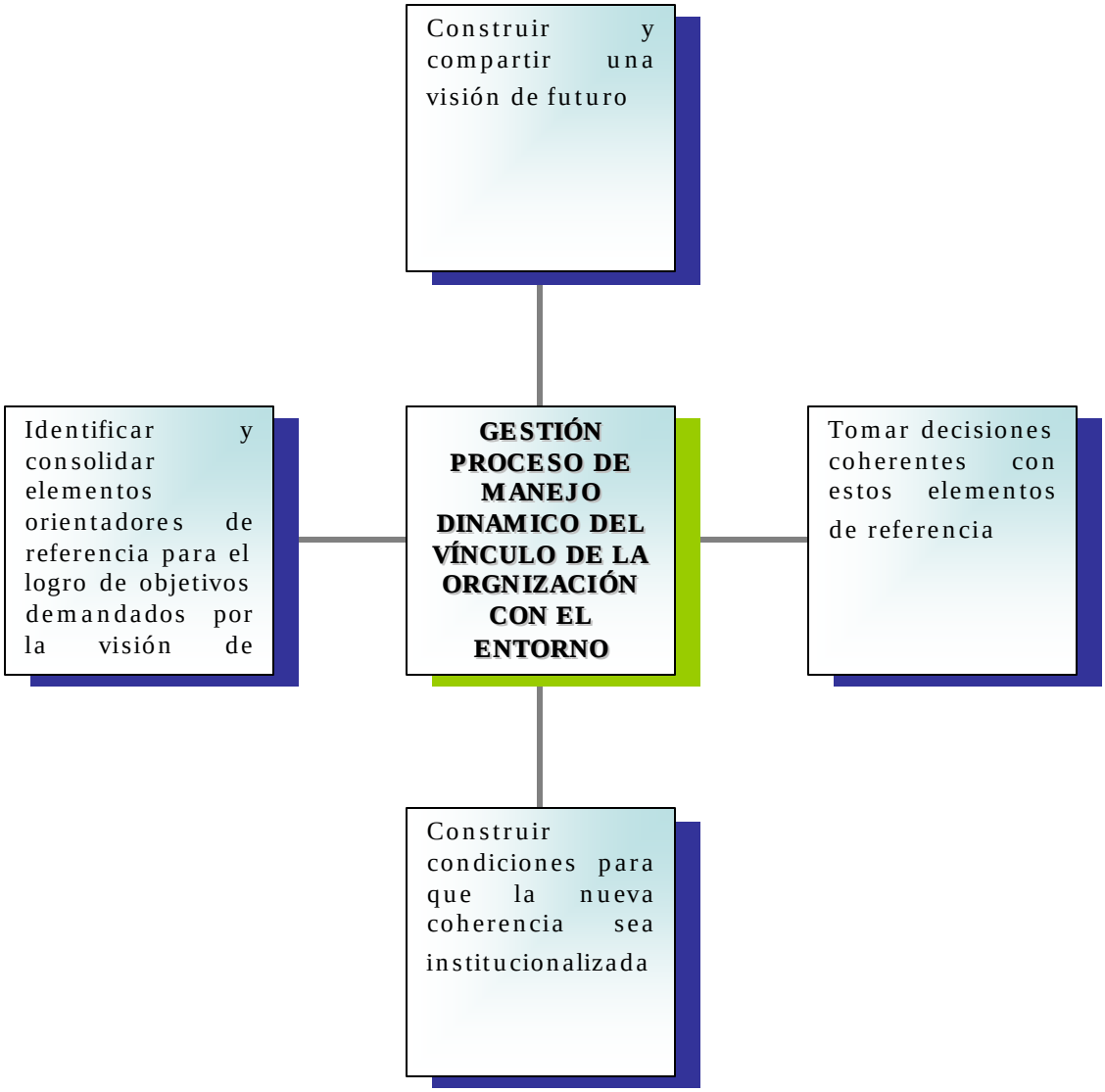
¿Cómo fortalecer la gestión del Departamento de Desarrollo Educativo de la región de Guápiles en la función de atención de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales?

2.2.1 Conceptualización de los componentes del problema de intervención

a) Gestión

La gestión es la dimensión más relevante de una organización porque afecta positiva o negativamente todas las demás dimensiones. La dimensión de la gestión tiene una influencia directa en la sostenibilidad institucional. Es un proceso de manejo dinámico de la interacción que ocurre entre la organización y su entorno relevante, la gestión puede ser comprendida como el manejo del cambio hacia adentro y hacia afuera de la organización (Souza, 2001).La sostenibilidad institucional de una organización sólo puede ser comprendida en el contexto de la sociedad que la ha creado, la financia y la necesita, su capacidad de aportar mediante sus múltiples funciones. Para mantener la sostenibilidad institucional es necesario un estado de reconocimiento social y de apoyo político, institucional como resultado de un proceso de interacción y negociación permanente con los actores claves de su entorno relevante.

La gestión se puede expresar en cuatro aspectos básicos por saber:



Fuente: Souza, 2001

Figura 1. Proceso Gerencial

b) Necesidades Educativas

Brennan (1998) indica que hay una N.E.E, cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, crear un currículo especial o modificado, o unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente.

No se trata de ignorar las dificultades del individuo, ni el posible origen orgánico de éstas, lo importante es entender que el desarrollo del individuo no se explica únicamente a partir de tales condiciones personales, sino a partir de la interacción de este individuo con los adultos y compañeros mediante las oportunidades (servicio técnico) que se le faciliten.

Las condiciones sociales y educativas son el punto de partida para cualquier iniciativa tendiente a la identificación de las necesidades especiales de los niños y las niñas.

Las necesidades educativas especiales Fernández (1998), entendidas como los recursos humanos, materiales, que van a poner en marcha el sistema educativo para garantizar y favorecer que todos los alumnos. Los objetivos de la educación se centran en los siguientes principios:

Normalización: la tendencia por utilizar siempre que sea posible los recursos ordinarios y los extraordinarios en el ambiente más normalizado posible y sólo en casos excepcionales apartar al alumno del contexto escolar ordinario. Es decir ver las posibilidades y no los impedimentos.

Sectorización: implica acercar los recursos educativos allí donde está la necesidad. Consiste en planificar la oferta educativa aplicando la normalización geográfica, basado en estudios de necesidades. Este principio es consecuencia de una mayor valoración educativa del hecho de socialización del niño, de todos los niños y niñas incluyendo los deficientes. Socialización que sólo se puede dar en contextos próximos al familiar como: vecinos, compañeros y amigos.

Individualización de la enseñanza: principio pedagógico imprescindible en todo proceso de enseñanza- aprendizaje y cuanto más cuando se trabaja con alumnos que por definición se apartan significativamente de los procesos estandarizados de desarrollo, de conducta, de control.

c) Roles gerenciales en el manejo dinámico de la organización con su entorno

La tarea de quienes conducen servicios sociales es la de interpretar los objetivos propuestos por la organización y transformarlos en acción organizacional por medio del planeamiento, la organización, la dirección y el control de esfuerzos realizados en todas sus áreas y niveles. Para cumplir con esta tarea debe apoyarse en un proceso que le permita identificar, prevenir y controlar o aminorar el avance y el surgimiento de nudos organizacionales, acciones que se realizan con la puesta en práctica de diferentes roles gerenciales importantes por considerar en el proceso de residencia práctica.

Para la facilitadora el o la gerente social se concibe como aquel o aquella que lleva a cabo las acciones que producirán los resultados esperados con responsabilidad, sobre todo compartida por los distintos actores sociales a nivel de resultados finales y no más sobre cada una de

sus partes o funciones especializadas. Este perfil debe incluir “capacidad para generar complejidad”, “orientación en la articulación social”, “capacidades para la concertación”, “gerencia de fronteras tecnológicas” y “formación hacia el compromiso”.

Mintzberh Henry (1983), define al directivo como la persona formalmente de una unidad de organización y establece un proceso de categorización, una división de las actividades directivas en grupo de afinidades, a saber:

Tabla No 1. Actividades Directivas

Relaciones interpersonales	Toma de decisiones:	Transmisión de la Información
♠ Cabeza visible ♠ Enlace ♠ Líder	♠ Empresario ♠ Gestor de anomalías ♠ Negociador ♠ Asignador de recursos	♠ Monitor ♠ Diseminador ♠ Portavoz

Fuente: Mintzberh Henry, 1983

Capítulo II

¿Cómo se construyó la relación con el sistema organizacional de la residencia?

1. Abordaje Metodológico de la Experiencia

El siguiente apartado tiene como finalidad destacar el abordaje metodológico que se llevó a cabo en el proceso de residencia práctica, la cual incorpora el diagnóstico crítico constructivista y propositivo planificado en un ambiente de sensibilización, concienciación con algunos actores del sistema organizacional y la elaboración de una propuesta que mejore la gestión.

Premisas Ontológicas y Epistemológicas de la Residencia Práctica

Al aproximarse a la realidad cada investigador debe establecer las premisas ontológicas, epistemológicas y metodológicas que guían la intervención profesional. Éstas permiten interpretar y analizar la realidad de una manera especial y diseñar una propuesta que permita dar respuesta al problema de intervención gerencial. A continuación se detallan las premisas:

El Departamento de Desarrollo Educativo es un todo, que impone constricciones e inhibiciones a las partes, conforma una red de conversaciones elementales que articula una serie de compromisos, acciones y omisiones entre los miembros del Departamento y su relación con el entorno.

Los procesos organizacionales que se llevan a cabo en el Departamento suponen un proceso de conversación, negociación, concertación, lo que produce una interacción cooperativa, un trasfondo de

escucha y de relevancia, el cual tiene un papel primordial en el quehacer de la organización, como generador de plataformas para la innovación.

El contexto organizacional relevante del departamento, es complejo y heterogéneo, dependiente de los grupos de actores sociales involucrados y en particular de la gerencia, de allí que sea una construcción simbólica de un mundo complejo y dinámico, el cual tiene múltiples dimensiones y funciones interconectadas (espacial, temporal, ecológica, social, económica, y política).

Los sujetos del departamento, en tanto actores de la construcción social, ocupan diversas posiciones sociales y viven situaciones heterogéneas que configuran intereses cambiantes y contrapuestos.

En las organizaciones la conducta humana, lo que se dice y hace es producto del modo en el que se define su mundo, (Taylor, 1986)

Todas las personas que integran el Departamento de Desarrollo Educativo son dignas de estudio. Los sujetos son similares y únicos. En cualquier escenario o entre cualquier grupo de personas se puede hallar algunos procesos sociales de tipo general, pero únicos por cuanto cada escenario a través de cada informante se puede estudiar del mejor modo. (Taylor, 1986)

Es en las interacciones sociales del Departamento de Desarrollo Educativo, donde se pueden interpretar multitud de contextos comunicativos que hay que identificar para entender el origen, desarrollo y resultado de una interacción, de ahí que la reflexividad del actor sobre el contexto sea una representación de la historia o parte de esta en un sistema organizacional.

El Departamento de Desarrollo Educativo está constituido por sujetos y actores sociales concretos, por lo cual es producto de permanentes relaciones de poder entre los grupos de interés internos y externos del mismo. Los seres humanos son percibidos como ciudadanos (as) y gerenciados como talentos humanos con imaginación y capaces de pensar más allá de su experiencia.

Los usuarios o poblaciones meta son grupos de interés, con cuotas de poder, son un actor más en el proceso de producción de los servicios que brinda el Departamento de Desarrollo Educativo.

Las expresiones del tipo que sea son el mecanismo por el que la subjetividad del agente se manifiesta ante sí mismo y ante los demás.

La facilitadora del proceso de residencia práctica parte de la premisa de que las palabras y símbolos utilizados en sus propios mundos pueden tener un significado diferente en el mundo de sus informantes. Para lo cual, será preciso examinar los vocabularios en función de los supuestos y propósitos de los usuarios y o como caracterización objetiva de las personas u objetos de referencia. (Taylor, 1986)

El carácter reflexivo de la comunicación presupone, y en cierto modo, expresa aspectos de la imagen de las subjetividades con las que se vincula un proceso de comunicación. Este es un fenómeno esencial en la constitución de lo que se suele llamar contexto. Éste no sería, sino la modulación que impone en la expresión de la subjetividad del sujeto que comunica, no sólo su intención individual básica en la situación en la que se halla sino también las características que ese sujeto atribuye a los otros individuos con los que interactúa.

Se considera fundamental la participación activa de los sujetos en la elaboración del conocimiento; no es posible separar lo que es conocimiento del que conoce. Tenemos así que el conocimiento se construye y que no es posible separar el objeto de conocimiento del sujeto, por lo cual no hay una única verdad sino verdades relativas e históricas. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importantes.

Las interacciones que se establecen con otros sujetos, el contexto y la posición en que se desarrollan dichas interacciones permiten construir objetos de conocimiento.

La construcción, apropiación y el perfeccionamiento de un modelo institucional de gestión emerge de un proceso de interacción, donde los gerentes participan activamente.

El método es la clave para llegar a la verdad, porque se levanta sobre la base de la problemática de la relación entre nuestros pensamientos y los objetos, por eso se dice que el método cumple con dos acciones fundamentales, construye conceptos verdaderos y mantiene vivos los conocimientos. (Barrantes, 2000).

En la metodología se considerarán los escenarios y las personas en una perspectiva holística. Las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables sino considerados como un todo (Taylor, 1986).

En el proceso de residencia se tratará de comprender a las personas en el marco de referencia de ellas mismas (Taylor, 1986).

2. Objeto de estudio e intervención

La gestión institucional que se realiza en la atención de las necesidades educativas especiales del Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles, durante el período comprendido entre febrero y noviembre del año 2003.

2.1 Los actores participantes de la acción gerencial

a) Funcionarios del Departamento

Los actores participantes en el proceso de Residencia Práctica fueron los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo el cual incluye: asesores de materias básicas y específicas, Equipo Regional Itinerante, jefe del departamento de Desarrollo Educativo.

Tabla No 2. Funcionarios considerados en la Residencia Práctica

Funcionarios	total
Asesores materias específicas	**4**
Asesores materias especiales	**6**
Equipo Regional Itinerante	**5**
Jefe de departamento	**1**
Total	**16**

Fuente: elaboración propia, 2003

Se realizaron dos grupos de discusión con los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo. Se dividió la población en los dos grupos más importantes en el proceso de atención de las necesidades educativas especiales por saber:

1. Equipo Regional Itinerante (ERI): conformado por un grupo multidisciplinario en la atención de los Comités de Apoyo Educativo

de la Región de Guápiles, que lleva a cabo la mayor cantidad de procesos en la atención de las N.E.E.

2. Asesores de materias básicas de español, estudios sociales, matemática y ciencias: miembros encargados del apoyo técnico al docente en el aula, de la revisión de las programaciones de primaria en sexto año y de secundaria, encargados además, de la revisión de pruebas regionales de estudiantes con adecuación significativa.

Esta selección se realizó con base en el análisis de los instrumentos aplicados a los miembros del Departamento, a la observación de los procesos tecnológicos utilizados y a la disposición sobre el tema tratado, dado que el resto de los asesores no participan activamente en la atención de esta población, específicamente en los procesos que realiza el Departamento.

En general, los miembros mostraron disposición y empatía hacia la labor realizada en el proceso de dirección. Su disponibilidad por discutir sobre el tema se demuestra en los grupos de discusión aún cuando se quedan fuera del horario de trabajo realizando esta actividad.

En los miembros del Departamento se observó interés en comunicar a la facilitadora los eventos relevantes de las actividades cotidianas que realizaban con relación a la atención de las necesidades educativas especiales.

Durante el proceso de aplicación de instrumentos los miembros del Departamento mostraron interés en conocer los resultados. Las miembras del Equipo Itinerante ayudaron en la aplicación de instrumentos como una muestra de colaboración, los asesores se encargaron, especialmente los de Estudios Sociales, Matemática y Agricultura en comunicar a la facilitadora que había directores que hacían comentarios respecto de los

instrumentos, sobre cómo se desconocía la labor que se realizaba y sobre el trabajo que hace el Equipo Itinerante. Algunas de las justificaciones que se generan a raíz de los instrumentos aplicado por los miembros del Departamento, en conversaciones informales son: las crecientes demandas que presentan los profesores, en cuanto a la falta de recursos, la falta de preparación de los docentes para atender estos casos, el exceso de trabajo, entre otros. Esto aunque no fue analizado a fondo en los grupos de discusión, es un eje problematizador de las acción gerencial dado que su forma de pensar influye directamente en la de actuar. Siempre partimos de la existencia de estilos gerenciales personales que influyen en las relaciones que se tienen con la población meta, en este caso los docentes al observar estas actitudes muestran menos disposición para atender a los niños con n.e.e, a quienes también, se les realizaron observaciones y en la conversación mostraban que existía una incongruencia entre lo que el Equipo Regional Itinerante realizaba y lo que los Asesores predicaban.

b) Los y las docentes

Otros actores participantes de la acción gerencial fueron los directores y docentes de las escuelas técnicas, unidocentes, y colegios de los cinco circuitos, pertenecientes a la región educativa de Guápiles.

La población receptora de servicios que brinda el departamento, de la región educativa de Guápiles cuenta con un total de 183 entre escuelas y colegios repartidos de la siguiente manera:

Tabla No 3. Distribución de Escuelas y Colegios por Circuito Educativo

Circuito Educativo	Total escuelas Técnicas y colegios	Total de escuelas Dirección 1 y unidocentes
01	14	13
02	6	31
03	13	29
04	15	29
05	7	26
Total	55	128

Se seleccionó una muestra de 20.09% (16 instituciones) de las escuelas técnicas y colegios de la región, en relación con las escuelas unidocentes y dirección uno, se tomó una muestra de 17.18% (22 instituciones) de las escuelas unidocentes y direcciones 1, en esta última se realizaron menos entrevistas dada su lejanía de las escuelas y el difícil acceso de las mismas. El total de escuelas seleccionadas corresponde a una muestra del 20.76% (38 instituciones).

Se aplicaron un total de 63 cuestionarios, 39 de ellos a directores y a docentes de las escuelas técnicas y colegios. Cabe agregar que en algunos casos sólo se contó con la opinión de un miembro de la escuela, en otros se contó además con la opinión del director, con la opinión de al menos 2 docentes. Los restantes 24 se aplicaron a maestros de escuelas unidocentes y dirección 1 de la región educativa de Guápiles, los cuales fueron seleccionados por conveniencia de la investigadora. Se consideraron escuelas de todos los circuitos educativos para así conocer la percepción de los docentes sobre la labor que realiza el departamento de Desarrollo Educativo en la Atención de las necesidades educativas especiales.

A continuación se detalla el total de escuelas que participaron en la aplicación de los cuestionarios.

Tabla No 4. Distribución de centros educativos considerados en la residencia práctica

Escuelas Técnicas y colegios	Escuelas Unidocentes y Direcciones 1
1. Esc. Campo Kennedy	1. Esc. La Unión
2. Esc. Suerre	2. Esc. Calle 1
3. Esc. La Colonia	3. Esc. La Marina
4. Colegio La Rita	4. Esc. Irlanda
5. Esc. El Rótulo	5. Esc. La Manudita
6. Esc. Ticabán	6. Esc. El Bosque
7. Esc. Balsaville	7. Esc. Las Mercedes
8. Esc. San Antonio	8. Esc. El Camarón
9. Esc. Pueblo Nuevo	9. Esc. Línea Vieja
10. Esc. Geranios	10. Esc. Las Lomas
11. Esc. La Selva	11. Esc. Santa Clara
12. Esc. San Luis	12. Esc. Duacarí
13. Esc. El Prado	13. Esc. La Esperanza
14. Esc. Diamantes	14. Esc. Sector 9
15. Esc. Formosa	15. Esc. Banamola
16. Colegio de Jiménez	16. Esc. Finca 2
	17. Esc. Pórtica
	18. Esc. Patio San Cristóbal
	19. La Victoria
	20. Esc. Sagrada Familia
	21. Esc. Carolina
	22. Esc. Cidral

Elaboración propia agosto 2003

Los resultados de los instrumentos aplicados instituciones educativas se presentan por separado, las escuelas técnicas con los colegios y las escuelas unidocentes. Se separó el resultado por la característica de lejanía que presenta la población, dadas las mismas condiciones de las escuelas unidocentes se han visto menos favorecidas en la atención que brinda el departamento.

El instrumento aplicado es de tipo mixto, consideró 7 preguntas cerradas de corte cuantitativo y 10 preguntas abiertas de carácter cualitativo. (Ver anexo 1 y 2).

En relación con la posición de los participantes cabe indicar:

1. El uso del nombre departamento de desarrollo educativo de Guápiles crea confusión en los entrevistados, dado que desconocían el trabajo de dicho departamento, cuando se le aclara sobre los asesores, muestran en algunos casos, expresiones desagradables hacia el acompañamiento a las instituciones que los miembros del departamento han realizado este año, pues argumentan ser mínimo y en algunos casos nulo.
2. Indican verbalmente sentirse más identificados con el Equipo Regional Itinerante.
3. Aceptan participar en la contestación del instrumento con agrado, la resistencia se manifiestan en los comentarios negativos acerca de los trámites que se realizan para la aprobación de una adecuación curricular significativa.

c) Los padres de familia y sus hijos(as)

Los padres de familia de los estudiantes con necesidades educativas especiales se involucran directamente con la residencia mediante la revisión de expedientes y consultas que se han planteado a la Defensoría de los Habitantes y Sala Constitucional, durante el año 2003.

3. Imagen Objetivo: ¿Qué se espera con los resultados de la residencia?

Una propuesta de gestión que propicie la articulación de un marco para pensar, un marco para decidir y un marco para actuar, construidos y apropiados colectivamente por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo, en la que el propósito no es homogenizar la forma de pensar, decidir y actuar, sino permitir que piensen, decidan y actúen de forma coherente en la gestión de la atención de las necesidades educativas especiales. Un modelo institucional de gestión no es estático, siempre que su entorno relevante cambia de forma significativa el modelo también debe ser actualizado.

4. Objetivos de la residencia práctica

1. Desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas en el campo de la gerencia social mediante la elaboración de un diagnóstico situacional centrado en el modelo de gestión del Departamento de Desarrollo Educativo de la Región de Guápiles.
2. Fortalecer la conciencia sobre los nudos organizacionales y de la gestión institucional con base en la participación de los y las profesionales miembros del Departamento de Desarrollo Educativo con el fin de promover mejoras en el proceso de atención de las necesidades educativas regionales.
3. Diseñar con los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo una propuesta que fortalezca el actual modelo de gestión en la atención de las necesidades educativa especiales.
4. Sistematizar la experiencia de elaboración del diagnóstico situacional y propuesta de fortalecimiento de la gestión en el Departamento de Desarrollo Educativo de la región de Guápiles.

5. Viabilidad de la Residencia Práctica

5.1 Viabilidad Política

La residencia práctica pretendía dar respuesta a los desafíos y los nuevos procesos gerenciales de atención de niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. De acuerdo con las actuales políticas internacionales y nacionales se debe garantizar el acceso a la educación de todas las personas sin distinción, dados los principios de integración e inclusión. En este sentido surge una lucha por la equiparación de oportunidades, evidenciándose en el campo educativo la necesidad de hacer entornos más accesibles.

Para el logro de la accesibilidad a la educación es muy importante el uso de tecnologías apropiadas y supone la eliminación de las barreras arquitectónicas, que permitan un cambio de actitud en el Sistema Educativo Nacional y Regional.

5.2 Viabilidad Institucional

La propuesta de residencia práctica tiene viabilidad por las siguientes razones:

a) El Departamento de Desarrollo Educativo a partir de año 1996 con la aprobación de la ley 7600, redefine sus líneas gerenciales para dar respuesta a las necesidades de los directores y docentes en la atención de las necesidades educativas especiales, requiere de mayor especialización en la actualidad dado el aumento en la demanda de respuestas eficientes y de calidad para la población educativa.

b) La residencia práctica pretende sistematizar la experiencia implementada en la atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales y crear una propuesta para fortalecer los procesos gerenciales.

c) El Departamento de Desarrollo Educativo en el último año ha promovido en los responsables del servicio el análisis de los procesos

gerenciales, así como la concientización sobre la atención eficiente y eficaz en los demás niveles intermedios: asesores supervisores, al Departamento de Desarrollo Administrativo y Director Regional. Por consiguiente, realizar la residencia práctica es de gran interés para el Departamento.

d) Se cuenta con la autorización del jefe del Departamento de Desarrollo Educativo para realizar el proceso de diagnóstico situacional y construir participativamente una propuesta de modelo de gestión institucional para el mejoramiento del servicio que se brinda.

6. Ejecución de la Residencia

6.1 Naturaleza de la residencia práctica

Este proyecto de residencia práctica se caracterizó por ser de naturaleza principalmente interpretativa que involucra graduales niveles descriptivos que permiten la reconstrucción de componentes del modelo de gestión que utiliza el Departamento de Desarrollo Educativo. Es interpretativa, debido a que este enfoque facilitará profundizar en el análisis de las interacciones sistémicas, así como en las relaciones que establecen con el entorno, rescatando aspectos subjetivos de los actores involucrados y miembros del sistema organizacional, tales como formas de pensar, ver, sentir y actuar con respecto a las situaciones del entorno organizacional. En la residencia práctica se persigue entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva de los actores internos y externos de Departamento de Desarrollo Educativo y construir propuestas acordes con la problematización.

6.2 Proceso de residencia práctica

El proceso de Residencia Práctica consta de dos etapas a saber:

a) Etapa Diseño del proyecto de Residencia Práctica

b) Etapa Ejecución de la Residencia Práctica

1. Primera fase: Negociación
2. Segunda fase: Diagnóstico
3. Tercera fase Elaboración de la propuesta
4. Cuarta fase: sistematización

A continuación se detalla cada una de las etapas llevadas a cabo en el proceso de residencia práctica:

a) Etapa: Diseño del proyecto de residencia práctica:

1. Elaboración del estado de la cuestión.
2. Formulación y justificación del problema.
3. Marco Teórico y Marco Referencial.
4. Viabilidad.
5. Defensa oral del proyecto.
6. Estrategia Metodológica.

A continuación se detallan cada una de las fases desarrolladas en el diseño del proyecto de residencia práctica.

1. Elaboración del estado de la cuestión

Esta etapa consistió en realizar un primer acercamiento al tema de intervención, con el fin de definir y delimitar el problema de intervención y formular la residencia práctica.

Se realizó una investigación bibliográfica y documental en torno al tema de interés, por saber, modelo de gestión y necesidades educativas especiales.

2. Formulación y justificación del problema

El problema de intervención se desagregó en componentes medulares de intervención, de los cuales se derivaron las interrogantes centrales.

3. Marco Teórico y Marco Referencial

Se elaboró el marco teórico y referencial, los cuales permiten comprender y clarificar los componentes del problema, así como el enfoque teórico de intervención.

4. Viabilidad

Esta sección contemplo aspectos concernientes la viabilidad de la residencia práctica a realizarse en el Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Guápiles, esta se definió con el jefe del Departamento.

5. Defensa Oral de Proyecto

Como última fase de esta etapa, se procedió a exponer la propuesta de la residencia práctica ante el Comité Asesor de la Maestría de Trabajo Social, quienes dieron aportes sobre el proyecto de residencia, a fin de dar inicio al proceso de ejecución de la residencia.

6. Estrategia Metodológica

En esta apartado se elaboró la orientación metodológica y los supuestos metodológicos – epistemológicos de la residencia. Se definió: la

naturaleza de la residencia práctica, las categorías de análisis para el diagnóstico y el fortalecimiento del Modelo de Gestión Institucional.

Como parte de la estrategia se elaboró una justificación conceptual de las técnicas s utilizar para abordar el proceso de la residencia:

b) II Etapa: Ejecución de la Residencia Práctica: Diagnóstico Situacional

1. Primera fase de Negociación y organización del trabajo

Este apartado consistió en la negociación y organización del trabajo con los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo. Estas personas constituyeron los principales participantes de la residencia práctica, quienes bajo un vínculo de cooperación y coordinación participaron junto con la facilitadora de residencia práctica, en la elaboración del diagnóstico situacional, para, posteriormente, diseñar conjuntamente la propuesta de fortalecimiento de los procesos gerenciales.

Se realizó una reunión con el Departamento para exponer la necesidad de reconstruir los procesos gerenciales llevados a cabo en la atención de las necesidades educativas especiales. Al final de esta sesión se organizó el proceso de trabajo con los miembros del Departamento, con el fin de definir aspectos como: días, lugares y horas de reunión u otro aspecto de organización de la experiencia práctica.

2. Segunda fase Diagnóstico ¿Cómo realizar lo planeado?

El servicio que brinda el Departamento de Desarrollo Educativo parte de un sistema abierto, con conexión e interacción constante con su entorno con carácter artificial pues son creados por seres humanos, y con

carácter social y técnico; es decir sistemas socio técnicos que condensan una diversidad de intereses políticos, económicos y sociales e ideológicos de actores individuales y colectivos distintos.

El estudio del sistema que constituye el Departamento de Desarrollo Educativo se abordó mediante la identificación de las dimensiones del sistema organizacional a saber: macro ambiente, ambiente intermedio y micro ambiente. El estudio de los componentes de cada dimensión facilitó la caracterización de sus partes constituyentes y la interpretación de interacciones que permitieron diagnosticar las contradicciones o nudos problemáticos.

Tabla No 5. Categorías consideradas en el Diagnóstico Situacional

Ambiente	Categorías y su definición	Sub.-categorías	Fuentes	Técnicas
Macro ambiente	Sociodemográficas: características de la población: edad, sexo, lugar de residencia, etc.	NC población estudiantil adscritos, distribución por sexo y edad.	Estadísticas del Ministerio de Educación	Revisión documental.
	Político-legales: recursos controlados públicamente y regidos por procesos políticos, limitaciones legales que controlan la organización.	Políticas y lineamientos institucionales.		Revisión biblio-gráfica y docu-mental.
Ambiente Inter. medio	Proveedores legitimidad y autoridad: grupos que delegan autoridad o dan apoyo social por el prestigio que tienen.	Leyes, decretos y lineamientos.	Reglamento del Ley 7600, Normativa y Reglamento para la atención de las necesidades educativas.	Revisión bibliográfica y documental.
	Canales de envío de usuarios: medio directo o indirecto para acceder el servicio.	Proceso de obtención de la atención, asesorías y capacitaciones	Poblaciones meta y funcionarios del Departamento	Revisión documental, entrevista semi estructurada para directores escuelas técnicas y unidocentes Entrevista y Grupo de discusión miembros del

				Departamento.
	Consumidores y Receptores: poblaciones meta de la organización.	Relación usuarios-organización: -Iniciación voluntaria/involuntaria -Calidad en la transferencia - Resultado	Encuesta de satisfacción de usuarios. Poblaciones meta.	Entrevista y grupo de discusión con miembros del Departamento
Microambiente	Metas Organizacionales: es la situación deseada que la organización alcanza. Son las funciones, normas y valores sociales que desempeña.	Misión, visión y valores del Departamento Tipo de Metas: operativas y oficiales. Desplazamiento de metas: por presiones internas, externas y cambios de demanda.	Miembros del Departamento y funcionarios de base.	Revisión documental, entrevista y grupo de discusión
	Estructura Organizativa: conjunto de funciones y relaciones que determinan formalmente las misiones que cada unidad de la organización debe cumplir, formas en que se divide el trabajo en tareas distintas.	Tipo de estructura: formal e informal. Funciones técnicas. Características de la estructura: coordinación, complejidad especialización, formalización.	Miembros del Departamento	Revisión documental, entrevista y grupo de discusión Entrevista y grupo de discusión
	Toma de decisiones: decisiones que	Tipo de decisiones:	Poblaciones	Entrevista y

	toma el líder en relación con sus funciones.	Por Niveles - Estratégicas - Tácticas - Operativas Por Métodos * Programadas * No programadas	meta y funcionarios del Departamento.	observación participante Grupo de discusión con miembros del Departamento de Desarrollo Educativo.
	Comunicación: es un proceso de intercambio de información, la relación entre emisor y receptor se da en un momento dado.	Problemas de comunicación	Funcionarios del Departamento	Entrevista Observación participante
	Tecnología: define las actividades esenciales de una organización frente a los beneficiarios y opera en las personas para transformarlas.	Componentes de la tecnología: 1. Interacción: pautas y estructura de comunicación 2. Control de usuario directo o indirecto 3. Operaciones Secuencia actividades e interdependencia en flujo de trabajo.	Funcionarios Departamento y poblaciones meta. Poblaciones meta y funcionarios del Departamento,	Revisión documental de base de datos, entrevista y observación participante. Revisión documental de base de datos, entrevista y observación participante, grupo de discusión.

Técnicas:

El registro de información del diagnostico se realizó con base en las siguientes técnicas:

Observación participante: Durante el proceso de residencia práctica se desarrolló la observación participante como parte de la interacción social entre el investigador y los informantes. Se obtuvieron datos de modo sistemático. Para lo cual fue necesario explorar los fenómenos tal y como ellos emergen mediante la observación de la vida cotidiana de los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo. Esta observación estuvo caracterizada por una estrategia flexible de apertura y cierre para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas miembros del Departamento de Desarrollo Educativo.

Se llevó a cabo un registro mediante cuaderno de campo, para lo cual se tomaron notas durante la observación, se evitaron términos abstractos, se buscó la descripción de los detalles que califican lo observado para favorecer la comparación entre contextos y fenómenos diferentes. El material de registro lo constituyen las notas de campo (quién, cómo, cuándo, dónde hace las cosas). Se utiliza esta técnica para las categorías de canales de envío a los usuarios, liderazgo, comunicación, toma de decisiones, tecnología.

Entrevista: Tiene como objetivo comprender una cierta realidad o fenómeno. Para lograrlo la investigadora invitó a los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo y a la población meta a proporcionarle información y opiniones sobre la atención de las necesidades educativas especiales.

Las personas sujetas de la entrevista fueron seleccionadas mediante muestreo por conveniencia. Para ello, se consideró una muestra de Comités de Apoyo Educativo de las instituciones educativas en general, de las escuelas unidocentes y dirección uno y de los colegios de la región educativa que representen a los cinco circuitos educativos.

Grupo de discusión: El grupo de discusión es una técnica de investigación social que trabaja en forma oral. En ella, lo que se dice –lo que alguien dice en determinadas condiciones de enunciación-, se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia, como objeto. En toda habla social se articula el orden social y la subjetividad, (Delgado, Gutiérrez, 1998).

Para efectos de la residencia práctica se realizaron dos grupos de discusión por saber con: asesores de materias básicas, Equipo Regional Itinerante.

Registro de los datos: El registro de los datos se realizó mediante un diario de campo en el cual se registran aspectos concernientes con las entrevistas realizadas, los grupos de discusión, las observaciones entre otras, que permitió obtener información para la sistematización.

Revisión documental: La revisión documental se realizó mediante la lectura de documentos emitidos por el Ministerio de Educación Pública, Instituto Nacional de Estadística y Censos 2003, Proyecto Estado de la Nación, así como otras fuentes bibliográficas que se refieren al tema objeto de intervención el cual permitió dar respuesta a las categorías macro ambientales y del contexto intermedio, seleccionador para la residencia.

La caracterización se realizó con la participación de todos los y las miembros del Departamento de Desarrollo Educativo y con las opiniones

de la población meta seleccionada para fines de la investigación. Se busco mediante las entrevistas, los grupos focales, la revisión documental y la observación participante dar respuesta a las interrogantes mencionadas en el problema de intervención gerencial.

c) Tercera Fase: Elaboración de la propuesta

Posterior a la identificación de los resultados del diagnóstico se procedió a seleccionar las prioridades de intervención en los procesos gerenciales que lleva a cabo el Departamento de Desarrollo Educativo, a partir de las sesiones de análisis que se llevaron a cabo con los y las miembros del Departamento de Desarrollo Educativo.

d) Cuarta Fase: Sistematización de la Experiencia de gestionar un proceso de diagnóstico y fortalecimiento del modelo de gestión en la atención de las necesidades educativas especiales

Para la residencia práctica se utilizó el modelo de sistematización propuesto por Oscar Jara (1994), el cual se desarrollará en el próximo capítulo.

1. El procedimiento de la sistematización

La sistematización es un proceso de comprensión, aprendizaje, reflexión y mejoramiento de una experiencia. Un ejercicio que se realiza en torno a las experiencias prácticas que se proponen cambiar una realidad social. Estas experiencias expresan procesos sociales, dinámicos y complejos en los que intervienen múltiples factores, como los que se indican a continuación (Guzmán, 1998):

a) Las condiciones del contexto en el que se desarrolla la práctica profesional.

b) Situaciones particulares previstas e imprevistas.

c) Acciones intencionadas por parte de agentes institucionales y personas que buscan determinados objetivos.
d) Intenciones, percepciones e interpretaciones de las personas que intervinieron en las diversas fases del proceso.
e) Resultados de acciones esperadas e inesperadas.
f) Relaciones y reacciones entre las personas que como actores sociales intervinieron en el proceso.

En la residencia práctica se planteo el modelo de sistematización propuesto por Óscar Jara (1994) en la medida que concibe el proceso de sistematizar como:

a) Proceso participativo: donde se requiere de una continua participación de los actores sociales, lo que permite analizar y reflexionar la realidad desde diversos puntos de vista. Las lecciones aprendidas son más integrales y semejantes a la realidad de intervención.
b) Es un proceso que permite reconstruir ordenadamente la experiencia.
c) Es un proceso productor de conocimiento. Se acumula conocimiento mientras se realiza la intervención.
d) Por medio de la sistematización es posible comprender, enseñar y compartir la propia práctica profesional.

La postura teórica y epistemológica de este modelo de sistematización es bajo la concepción metodológica dialéctica que entiende la realidad histórico-social como una totalidad: un todo integrado, en el que las partes (económico, social, político, cultural, lo individual, local, nacional, internacional, lo objetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en su relación con el conjunto y como la articulación interna de todas sus múltiples relaciones.

Concibe la realidad en permanente movimiento, una realidad histórica siempre cambiante, debido a la tensión que ejercen

incesantemente las contradicciones entre sus elementos cuya confrontación genera el cambio y el movimiento.

En este apartado se hace referencia al planeamiento de la experiencia de residencia; el cómo de la sistematización del proceso de facilitar y el conducir la residencia y un último componente que se ocupa de la síntesis del proceso vivido, su interpretación

2. El punto de partida

En esta etapa, según Jara (1994), se requiere de haber participado en una experiencia y haber registrado información sobre ella. Para el caso de la residencia práctica se parte de la experiencia profesional que se ha ejecutado en el Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles, sobre el tema en la atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En los últimos años se ha dado una mayor atención a la diversidad, lo cual ha provocado profundos cambios en las concepciones y paradigmas existentes en relación con la discapacidad y en particular de la atención de la población en edad escolar que cuenta con alguna necesidad educativa especial. Por otro lado el cambio de paradigma de rehabilitación al paradigma de autonomía personal ha cambiado la forma de atención de la población estudiantil en todos los niveles. Sin embargo, las condiciones de las distintas instituciones educativas se han caracterizado por una resistencia en la atención, lo cual ha creado desventaja en relación con la detección, seguimiento y evaluación de esta población.

El Departamento de Desarrollo Educativo en la práctica siempre ha promovido la atención de la población con necesidades educativa especiales mediante el seguimiento en las instituciones educativas y la

atención individual o colectiva de docentes de preescolar, primer, segundo y tercer ciclo de enseñanza y la diversificada.

Ante tal panorama se propuso mediante la residencia práctica en Gerencia Social realizar un diagnóstico del actual modelo de gestión institucional del Departamento de Desarrollo Educativo en la atención de las necesidades educativas especiales, con el fin de crear posteriormente con los miembros del Departamento, una propuesta de fortalecimiento de tal modelo de gestión.

La experiencia que se sistematizó a partir de la residencia práctica, se relacionó con el proceso que implicó facilitar y conducir desde el ámbito de acción de la gerencia social: el diagnóstico y el diseño de la propuesta de fortalecimiento de modelo institucional de gestión. El enfoque fue consultivo y participativo con los actores involucrados porque se considera que los espacios conversacionales se construyen con los miembros y miembras de la organización.

3. Registro de la experiencia práctica

3.1 Las preguntas iniciales:

Las preguntas que configuran la intuición de analizar el modelo de gestión actual del Departamento de Desarrollo Educativo se delimitan a continuación:

1. ¿Cómo fue el proceso de conducción y participación en la elaboración del diagnóstico situacional y el diseño de la propuesta para el fortalecimiento de los procesos gerenciales en la atención de las necesidades educativas especiales?

1.1 ¿Cuáles fueron los papeles que asumió quien gestiona el proceso de diagnóstico y construcción de alternativas?

1.2 ¿Cuáles factores motivaron y facilitaron el diagnóstico del actual modelo de gestión institucional en la atención de las necesidades educativas especiales, de la región educativa de Guápiles?

1.3 ¿Cuáles aspectos desmotivaron y dificultaron el diagnóstico y diseño de propuesta de fortalecimiento en la atención de las necesidades educativas especiales?

2. ¿Cómo fortalecer los procesos gerenciales que implementa el Departamento de Desarrollo Educativo en la atención de las necesidades educativas especiales de la región de Guápiles?

2.1 ¿Cuáles son las políticas institucionales y las principales metas locales que orientan el modelo de gestión del Departamento de Desarrollo Educativo?

2.2 ¿Cómo se desarrolla la toma de decisiones en el Departamento y cuáles son los mecanismos utilizados?

2.3 ¿En torno a cuáles aspectos se toman decisiones en el Departamento para la atención de las necesidades educativas especiales?

2.4 ¿Cuáles son los mecanismos de coordinación y comunicación utilizados para la realización de las acciones?

2.5 ¿Cuáles son las fuentes de motivación y/o insatisfacción que favorecen u obstaculizan el alcance de las metas propuestas?

2.6 ¿Cuáles son los componentes del modelo de gestión sugeridos por los diferentes involucrados en el proceso de investigación?

3.2 La delimitación del objeto de sistematización:

Las experiencias del Departamento de Desarrollo Educativo en los procesos gerenciales de atención de las necesidades educativas especiales de la región educativa de Guápiles de febrero a noviembre del 2003.

3.3 ¿Qué me propuse?:

De acuerdo con las anteriores preguntas se establecieron como **objetivos** de la sistematización.

- ***Reconstruir el proceso vivido, su interpretación y evaluación de las lecciones aprendidas desde el punto de vista gerencial.***
- ***Reconstruir teórica y críticamente el modelo de gestión institucional implementado por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo en la atención de las necesidades educativas especiales de la región de Guápiles.***

3.4 El eje de sistematización:

Un eje de sistematización es un hilo conductor que atraviesa la experiencia y que está referido a los procesos de conducción del diagnóstico y construcción de la propuesta realizada en el Departamento de Desarrollo Educativo para la atención de las necesidades educativas especiales de la región de Guápiles.

3.5 ¿Por qué y para qué del registro?:

La reconstrucción de la experiencia práctica se realizó mediante los siguientes instrumentos:

a) Propuesta de la residencia práctica: cuyos componentes son el estado de la cuestión, la justificación, definición del problema, marco referencial, marco teórico y estrategia metodológica.

b) Las fuentes de documentación: la misma se refiere a documentos emitidos por el Ministerio de Educación Pública y La Defensoría de los Habitantes.

c) Los informes escritos sobre la atención de las necesidades educativas especiales emitidos por la Asesoría de Educación Especial, el Equipo Regional Itinerante y la Asesoría Nacional de Educación Especial.

d) Crónicas o resúmenes de las sesiones de trabajo con los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo

e) Cuaderno de campo, cuya intención es registrar eventos que se desarrollan en la aplicación de las entrevistas, la observación participante y los grupos de discusión.

f) Guía de observación, para registrar eventos que ocurren en la cotidianeidad del departamento relacionados con la atención de las necesidades educativas especiales, liderazgo y toma de decisiones

g) Entrevistas estructuradas sobre aspectos relacionados con el concepto de necesidad educativa especial, la misión y la gestión en la atención de las necesidades educativas especiales dirigidas a miembros del Departamento de Desarrollo Educativo. Otras entrevistas sobre la calidad del servicio y la atención que se brinda por el departamento en las necesidades educativas especiales dirigida a docentes y directores de escuelas técnicas, colegios, y escuelas unidocentes.

Capítulo III
Marco Teórico

Todo análisis que busque comprender y explicar una realidad social concreta, requiere de un marco teórico – conceptual que permita integrar los principales elementos que se relacionan con dicha realidad.

El marco teórico es una construcción conceptual que tiene la finalidad de ofrecer un acercamiento científico a una determinada realidad. (González, 1987).
Por lo tanto, para efectos de esta investigación se conceptualizaron dos ejes temáticos que son:

A. Las necesidades educativas especiales, eje alrededor del cual se desarrollan las diferentes percepciones que han determinado el abordaje de la población con discapacidad; así mismo se identifican las principales categorías o clasificaciones de la discapacidad y finalmente se enfocan los distintos paradigmas en torno a este tema creados por los seres humanos a través de la historia.

B. El eje que contempla la categoría gerencia social expone el concepto de gerencia, principales aspectos relevantes del entorno, un modelo de gestión y principales áreas críticas en la toma de decisiones.

1. Las necesidades educativas especiales

Antes de exponer los aspectos teóricos sobre las necesidades educativas especiales es importante aportar que a través de la historia, la concepción de la discapacidad ha tenido una connotación discriminatoria presente en todos los ámbitos sociales. En la antigua Grecia, los espartanos tenían por costumbre tirar a los niños deformes a los acantilados. En Roma, la famosa piedra Torpeya fue instrumento para sacrificar a los niños con discapacidad, (Ballestero y Vega, 2001).

A continuación se presentan algunas definiciones relacionadas con el tema:

Tabla No 6. Principales definiciones relacionadas con la discapacidad

Definición	Características	Dimensión afectada
1. Deficiencia Toda pérdida o disminución de una función psicológica, fisiológica o anatómica del ser humano.	Pérdidas o anomalías que pueden ser temporales o permanentes, entre éstas se incluye la existencia o aparición de una anomalía, defecto o pérdida producida en un miembro, órgano, tejido u otra estructura del cuerpo, incluidos los sistemas propios de la función mental.	Orgánica Representa la exteriorización de un estado patológico y en principio refleja perturbaciones a nivel del órgano.
2. Discapacidad Es toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia), de la capacidad de realizar una actividad en la forma correcta o dentro de la norma considerada para un ser humano.	Exceso o insuficiencias en el comportamiento normal de una actividad rutinaria. Las discapacidades pueden ser temporales o permanentes; reversibles y progresivas. Pueden surgir como consecuencia directa de la deficiencia, o como una respuesta del propio individuo en el área psicológica, física, sensorial o de otro tipo.	Funcional Representa la objetivación de una deficiencia y en cuantas refleja alteraciones a nivel de la persona.
3. Minusvalía Es una situación desventajosa para un individuo determinado, es el resultado de una deficiencia o discapacidad que limita o impide el desempeño del papel que es normal en su caso (en función de edad, sexo y factores socioculturales)	Se relaciona con el valor de un individuo cuando se aparta de la norma. Se caracteriza por la discordia entre el rendimiento o estatus del individuo y las expectativas del mismo o del grupo al que pertenece.	Social Representa la socialización de una deficiencia o discapacidad. Refleja las consecuencias culturales, sociales, económicas y ambientales que afectan al individuo, las cuales se dan porque hay deficiencia y discapacidad (Ibíd.: 23-28).

Tomado de: Ballestero y Vega, 2001.

Como se puede observar en la tabla anterior, la deficiencia se centra en las pérdidas provocadas en el ámbito físico; por ejemplo, pérdida de la vista, pérdida en la movilización por ausencia total o parcial de la función en un miembro (superior o inferior), así como la pérdida de estructuras

psicológicas como por ejemplo el autismo, la esquizofrenia o trastornos psicoafectivos, entre otros.

El término de discapacidad se enfoca en la capacidad de las personas para realizar actividades, por ejemplo la incapacidad de caminar, correr, hablar, etc. Mientras el concepto de minusvalía se vincula a la relación de la persona con su ambiente cotidiano. Esta categoría es quizás más controversial puesto que lleva implícito lo considerado como “normal” o “anormal” y por ende, está determinado por la visión o idea que construye un grupo social de la persona con discapacidad.

La minusvalía como tal, es la consecuencia de una exclusión social, que produce discriminaciones o limitaciones en el ejercicio de los derechos.

Por otra parte, la legislación costarricense vigente define la discapacidad como "cualquier deficiencia física, mental o sensorial que limite, sustancialmente, una o más de las actividades principales de un individuo.” (Ley 7600; 1999)

La discapacidad se comprende como aquella deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de presencia permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social. (Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad; 1999: 64)

Esta conceptualización supone identificar los obstáculos o limitaciones de índole no sólo físico, sino también de índole familiar, social e institucional que debe enfrentar una persona con discapacidad; ante lo

que se acepta o impone como “normal” para una persona que vive en un grupo social determinado.

En la actualidad, las muestras de discriminación son evidentes en las actitudes de rechazo exteriorizadas por la sociedad y que a la vez, son reforzadas por condiciones como: “falta de oportunidades educativas; carencia de servicios médicos para la habilitación y rehabilitación de las personas con discapacidad; inmovilidad y el encierro obligatorio por las barreras arquitectónicas existentes; la transmisión de una imagen peyorativa de la persona con discapacidad o la falta de oportunidades laborales”, (Ballestero, 2001).

Tanto la concepción como el tratamiento brindado al fenómeno de la discapacidad como elemento social, están determinados por un contexto histórico e ideológico, el cual no es estático ni aislado y obedece a distintos momentos y a los diferentes actores involucrados.

El concepto de necesidades educativas especiales surge con la publicación del informe Warnock (1978) que rechazaba el modelo tradicional de dos sistemas diferentes de enseñanza, uno especial y otro ordinario, para dos tipos distintos de alumnos, unos deficientes y otros no. Por el contrario la educación especial debería responder a todas las necesidades permanentes o temporales que pudieran presentar los niños durante su escolaridad, el informe denomina a estos niños como alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E) y estima que probablemente, constituirían el veinte por ciento de la población escolar.

El término necesidad educativa especial, aporta en la teoría y la práctica de la integración algunos aspectos por considerar (Fernández, 1998):

1. El término es normalizador y no discriminatorio que pone acento en los recursos por utilizar para responder a las necesidades.
2. Se conciben las diferencias como un continuo, desde las leyes y transitorias hasta las graves y permanentes, no hay límite entre la normalidad y especificidad, hay un continuo de diferencias y necesidades y un continuo de recursos.
3. Se acentúa el carácter interactivo y relativo de las necesidades educativas de un alumno(a), porque dependen tanto de las características personales de éste y del entorno sociofamiliar en que se encuentran, como de las características del contexto educativo y de la respuesta que se le ofrece.
4. Da cabida a todos los (as) alumnos(as), no sólo a los que presentan necesidades graves y permanentes. Cualquier alumno es susceptible de n.e.e en un momento determinado y tendrán que ponerse en juego los recursos educativos pertinentes.
5. Concepción de recursos no sólo con mayor número de profesores, más material o como eliminación de barreras arquitectónicas, sino con mayor preparación del profesorado, una capacidad para elaborar conjuntamente un proyecto de centro, una adaptación curricular, una voluntad de de unificar criterios metodológicos, de evaluación y de trabajar en equipo.

En Costa Rica los procesos de atención dirigidos a la población con discapacidad han evolucionado con el transcurso del tiempo. Se identifican modelos o paradigmas que permiten no sólo visualizar el cambio sobre la percepción de la persona con discapacidad, sino también, comprender y explicar algunos elementos de la realidad, básicos en este proceso.

Concretamente en el área de la discapacidad, los paradigmas identificados tanto en la concepción como en la atención de las personas

con discapacidad son: Paradigma de la Rehabilitación y el Paradigma de la Autonomía Personal.

A continuación se presentan las principales características de los paradigmas mencionados:

Tabla No 7. Paradigmas de atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad

Variable	Paradigma de Rehabilitación	Paradigma de Autonomía Personal
Visión del estudiante	Estudiante con falta de destrezas (énfasis en la deficiencia)	Estudiante con posibilidades de desarrollo personal, social y de derecho a la educación pero dependiente de la familia y los servicios y recursos del estado.
Localización de la problemática (necesidad educativa asociada a la discapacidad)	En el estudiante (y en la familia)	En el contexto escolar y comunitario que no equipara oportunidades.
Concepción de necesidad educativa	Como problema que debe resolver en programas educativos segregados.	Como uno más de la diversidad.
Solución de la necesidad educativa	Servicios educativos especiales con especialista en educación especial y el apoyo de otros profesionales: médico, fisioterapista, psicólogo, trabajador social.	Sistema educativo nacional eficiente, con apoyos adecuados y oportunos, recurso humano apropiado, accesibilidad, flexibilidad curricular.
Rol del estudiante y de su familia	Pasivo	Participando en la toma de decisiones.
Controlador de la situación	El director y los profesores junto con otros profesionales conduciendo procesos	Estudiantes, sus padres o sus representantes con orientación entre iguales, acción legal propia, auto ayuda. El director y los otros profesionales en conjunto facilitando procesos.
Resultados deseados	Estudiante con máximas destrezas funcionales	Persona autónoma viviendo independientemente.

Fuente: Monge 2000.

En el caso del paradigma de autonomía personal, el cual será retomado en la residencia práctica, surge la necesidad de enmarcar la

atención educativa de las personas con discapacidad basada en los siguientes principios, según el departamento de Educación Especial a nivel nacional:

Igualdad de oportunidades: concebido como un principio que reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben construir la base de la planificación de la sociedad con el fin de asegurar el empleo de los recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades de acceso y participación en idénticas circunstancias.

Principio de participación: derecho de las personas con discapacidad a intervenir en la toma de decisiones, planificación, ejecución y control de acciones que las involucran.

Principio a la no discriminación: significa no excluir, impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos o libertades fundamentales de una persona.

Principio a la autonomía personal: es el derecho de las personas con discapacidad de tomar sus propias decisiones y el control de las acciones que los involucra para el logro de una vida independiente.

Principio de educabilidad: cuyo fundamento indica que todas las personas, por más apoyos de alta intensidad y larga duración que necesiten, tienen derecho a participar de los procesos educativos que le proporcionen su desarrollo.

A continuación se presenta una tabla resumen que contiene los principales artículos de las leyes e instrumentos jurídicos que dan fundamento legal específico, como compromiso que el país asume para

lograr que el sistema educativo nacional se responsabilice en la atención de las necesidades educativas especiales de todos los(as) estudiantes:

Tabla No 8. Base legal para la atención de las Necesidades Educativas Especiales

Documento	Disposición
Constitución de la República	Establece el mandato constitucional del derecho a la educación para todos los costarricenses
Tratados, convenios, acuerdos a nivel internacional	Una vez avalados por la Asamblea Legislativa se convierten en leyes nacionales. Ejemplo: Convenio 159 OIT, La Convención americana para la eliminación de todas las formas de discriminación.
Legislación específica relacionada con la discapacidad	Este tipo de legislación establece normas para la atención directa a las personas con n.e.e., establece compromisos y responsabilidades institucionales, familiares y personales. Ley Fundamental de Educación artículos 27, 28,29.
Otros tipos de disposiciones reglamentarias	Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad. Reglamento de la ley 7600, decretos de la ley, normativas, resoluciones, acuerdos del Consejo Superior de Educación, de las autoridades superiores del MEP.

Fuente: Arias 2001

Una vez expuestos los principales paradigmas y la base legal, que influyen en el sistema educativo costarricense, es importante aclarar que el término deficiente (discapacitado en el contexto educativo costarricense) es sustituido por el concepto de estudiantes con necesidades educativas especiales, haciendo referencia a aquellos alumnos que presentan dificultades mayores en el aprendizaje que el resto de sus compañeros, lo cual les impide acceder a los aprendizajes dispuestos en el currículo para su edad, requiriendo adaptaciones de acceso y/o

significativas en una o varias áreas del currículo, (López,2001). Estas adecuaciones consideran importantes modificaciones y provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación dentro de la institución educativa, las cuales facilitan el acceso al aprendizaje y en otros casos significa la eliminación sustancial de contenidos y objetivos básicos del currículo, o bien corresponde a otras acciones docentes tendientes a ofrecer al alumno situaciones de aprendizaje adecuadas a sus necesidades educativas especiales.

A continuación se detallan los tipos de adecuaciones curriculares, según la Políticas, Normativa y Procedimientos para el acceso a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, (MEP; 1997):

De acceso: corresponde a las modificaciones o provisión de recursos especiales, materiales o de comunicación, dirigida a algunos alumnos para facilitarles el acceso al currículo regular o en su caso al currículo adaptado.

No significativas: se refiere a aquellas que modifican sustancialmente la programación del currículo oficial. Constituyen acciones que los docentes realizan para ofrecer situaciones de aprendizaje adecuadas, con el fin de atender las necesidades educativas de los alumnos.

Significativas: son aquellas que consisten principalmente en la eliminación de contenidos esenciales y objetivos generales, que se consideran básicos en las diferentes asignaturas y la consiguiente modificación de los criterios de evaluación.

Esta sustitución de términos no resuelve la igualdad de condiciones para todas las personas en los centros educativos, que proponen los conceptos de inclusión educativa y el enfoque a la diversidad. Existen situaciones o circunstancias en torno al sistema educativo que podrían generar algún tipo de acción particularizada en cualquiera de los niveles de la organización educativa para asegurar el desarrollo satisfactorio del proceso de enseñanza – aprendizaje. En vista de que los motivos de consulta de los docentes, directores, supervisores, padres de familia son más amplios que los expuestos en la normativa de la ley 7600, en el Departamento de Desarrollo Educativo, se considerará que las necesidades educativas especiales van más allá de los conceptos establecidos.

Valencia (2000) indica que el principio de integración repercute irrefutablemente en toda persona porque posee deberes y derechos en el marco social que le es propio. De esta forma, se puede entender la integración como el proceso continuo y dinámico que posibilita a la persona con necesidades especiales a normalizar sus experiencias en las distintas instancias del quehacer humano. Integración es estar entre los otros, con los otros, de tener un rol y un lugar en un grupo o una sociedad, en definitiva de aportar una contribución. Integrar es un proceso que posibilita al niño(a) con necesidades especiales a desarrollar una vida escolar como ser social, brindándole a la escuela las condiciones y los medio adecuados para que participe en el conjunto de actividades escolares. El éxito de la integración escolar no depende tanto del tipo de limitación sino de cómo los servicios y factores implicados se plantean frente a la misma.

A continuación se presentan las definiciones operativas de las necesidades educativas especiales, elaboradas y adaptadas para el uso

de la residencia práctica, a partir de la compilación de Marchesi, Coll y Palacios (1993), Friend y Bursuck (1999) retomado por López (2001):

Las necesidades educativas permanentes corresponden a trastornos o dificultades que acompañan todo el proceso educativo. Estas necesidades incluyen la ausencia, disminución o pérdida leve, moderada o severa de una o más capacidades físicas, debido a que ellos requieren de una gran variedad de servicios y de profesionales especializados. Algunas de estas son insuficiencias visuales, auditivas, retardo mental, síndrome down, autismo, parálisis cerebral y motora, malformaciones. El ausentismo en los centros educativos es característico dado los controles médicos constantes que se requieren.

Necesidades educativas no permanentes: consisten en la dificultad leve o moderada o severa en la adquisición, procesamiento y/o mantenimiento de los aprendizajes, incluye las dificultades orales, lingüísticas, dificultades en el aprendizaje, trastornos emocionales o discapacidades cognitivas leves.

Otros tipos de necesidades educativas: aquí se agrupa una variedad de condiciones físicas, socioemocionales, comportamentales y socioculturales que podrían afectar el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños que asisten a la escuela. Particularmente, incluyen déficit atencional, hiperactividad, el talento excepcional, los problemas de conducta, la agresividad, las dificultades para relacionarse, la depresión, la enuresis, la encopresis y otras dificultades vinculadas a condiciones de riesgo psicosocial (pobreza, abandono, consumo de drogas, maltrato, abandono de la escuela, bajo rendimiento).

Se presenta la figura de la clasificación de situaciones potencialmente generadoras de demandas pedagógicas particularizadas de López (2001) adaptado a las necesidades educativas especiales:

Clasificación de situaciones potencialmente generadoras de demandas pedagógicas particularizadas (SPGDPP)

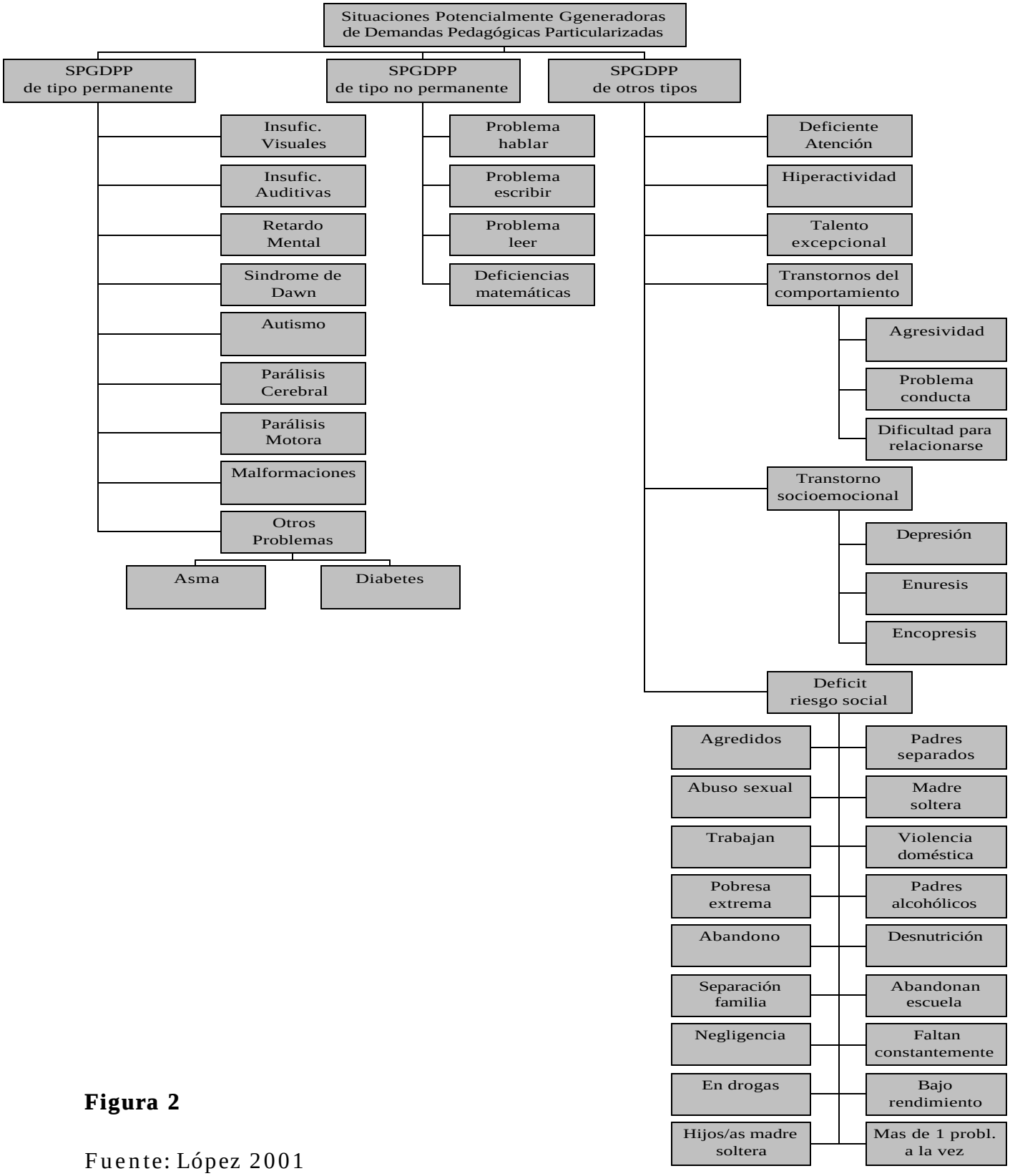


Figura 2

Fuente: López 2001

2. Gerencia Social

El Departamento de Desarrollo Educativo es conceptualizado como un órgano, un sistema complejo, dependiente y socio-técnico, el cual se caracteriza porque sus partes o componentes (elementos o unidades) interactúan entre sí en un contexto dado, de manera que el conjunto (la colectividad) presenta atributos y valores distintos y adicionales. Recibe insumos de energía, información y materiales del medio ambiente, los cuales transforma en productos mediante la coordinación planificada de las actividades, con el fin de procurar el logro de un objetivo explícito y común.

Al concebirse la gerencia social en la producción de servicios sociales ésta se conceptualiza como la interacción de los lineamientos políticos, las demandas, los insumos, la planificación y la ejecución de los procesos de trabajo para la obtención del producto.

Según De Souza (2001), la gestión en las organizaciones debe funcionar como nudo central en una red de análisis, síntesis, reflexiones, decisiones y acciones dirigidas a la innovación para la construcción de la sostenibilidad, de sus organizaciones en particular y de la sociedad en general. La gestión impacta positiva y negativamente sobre las demás dimensiones de un programa o proyecto, es allí donde se toman o rechazan las decisiones, a favor o en contra de innovaciones dirigidas a otras dimensiones que la constituyen. Como consecuencia de ésto esta dimensión debe ser el blanco de cualquier esfuerzo de innovación institucional, porque es considerada la fuente de energía impulsadora de iniciativas innovadoras.

Todo cambio de época revela visiones de mundo en conflicto que proponen diferentes sistemas de ideas, sistemas de técnicas institucionales, para la época emergente.

En el contexto del actual cambio de época existe, según Souza (2001) una competencia entre tres visiones de mundo (mecánica, económica y holística), que genera tres formas de pensar, en el marco de una de las cuales la organización está obligada a posicionarse, de manera que la tenga como referencia en su interpretación de la complejidad de la realidad (para comprenderla) y en su acción sobre ella (para transformarla). Cada una de estas visiones implica una forma de pensar, cuyas consecuencias éticas y prácticas son absolutamente diferentes porque muchas de sus premisas son incompatibles entre sí. Por lo que, los modelos mentales y los diferentes marcos institucionales derivados de esta situación son igualmente distintos.

Para efectos de esta residencia práctica se tomará como base la visión holística del mundo, en la cual los gerentes pasarán a ser formados como ciudadanos, que son talentos humanos, con imaginación, intuición, curiosidad y motivación, capaces de percibir y de crear más allá de sus experiencias y conocimientos previos. Esta visión de mundo corresponde al modelo contexto-céntrico de gestión. En este modelo, el mundo y la organización son percibidos como sistemas complejos, cambiantes y contradictorios, socialmente creados por las distintas y divergentes percepciones, decisiones y acciones de los distintos grupos de actores sociales que los construyen. Los seres humanos son percibidos y gerenciados como ciudadanos, talentos humanos con imaginación y capacidad para crear más allá de sus experiencias y conocimientos previos. El contexto es la referencia más relevante para el proceso de cambio.

La gestión contextual implica manejar algunos conceptos cuyos significados deben ser negociados y compartidos con la comunidad de talentos humanos de la organización y con los actores del contexto, los cuales son la base para la comprensión y la gestión del cambio en el marco del modelo contexto- céntrico.

La gestión contextual incluye el reconocimiento del dominio de la organización, la cual según Souza (2001) depende de factores como:

- Sostenibilidad Institucional: es un acto de reconocimiento social y de apoyo político, institucional y financiero logrado por una organización como resultado de un proceso de interacción y negociación permanente con los actores claves de su entorno relevante. Este reconocimiento y apoyo sólo existirá durante la vigencia de la contribución de las organizaciones. Si las organizaciones no son capaces de renovar (forma negociada) su vigencia en el contexto de su entorno cambiante, tampoco este entorno continuará reconociendo su contribución y apoyando lo social, político, institucional y financiero.
- El entorno relevante es el resultado de la percepción sobre ese contexto y de la negociación con los actores que lo integran, lo cual incluye a la organización. El entorno es producto de un proceso de interacción social, donde se puede influenciar en su definición y cambio, asimismo ese entorno define y transforma la organización.
- El proyecto institucional representa el marco orientador de la organización, una carta de navegación, cuyos elementos de referencia guían su jornada hacia la sintonía entre sus aportes y necesidades, las realidades y las aspiraciones de su entorno cambiante.
- Capacidad institucional de la organización para la acción y gestión para actuar conforme a los elementos orientadores del proyecto institucional.
- Credibilidad institucional: corresponde al reconocimiento y apoyo. El reconocimiento de la contribución legítima, pertinente e imprescindible

de la organización, la credibilidad puede ser usada como instrumento de negociación para ser transformada en apoyo social, político, institucional y principalmente financiero.

La pertinencia de las decisiones gerenciales se deriva de la percepción sobre la dinámica del proceso de interacción entre la actividad, fin de la organización y su entorno, lo cual explica qué éstos deberían pasar la mayor parte del tiempo en los nudos de interacción entre la actividad fin y el entorno.

Según Souza (2001), las organizaciones formales colocan a la disposición de los gerentes un sistema institucional de gestión que no puede ser confundido con un modelo de gestión institucional, el primero es definido a priori y está institucionalizado. Lo único que no está definido es como los elementos que lo constituyen serán interpretados, articulados y utilizados por la gerencia intermedia de la organización a lo largo del tiempo, lo cual explica la prevalencia de modelos personales sobre los modelos institucionales de gestión. Define un modelo personal de gestión como el que está totalmente dependiente de valores, visión de mundo, imagen de la organización, conocimientos, experiencia, intereses e influencias que traen consigo los gerentes que asumen los puestos máximos de la organización. Propone que un modelo institucional de gestión no depende de los atributos ni de las habilidades de la alta gerencia sino que define los elementos de referencia que deben influenciar la forma de pensar, decidir y actuar de cualquier gerente de una organización.

Un modelo institucional de gestión sólo puede ser útil si la organización ya sabe a donde desea o necesita ir, es decir si tiene un rumbo señalado.

Un modelo institucional de gestión está constituido por tres marcos orientadores específicos:

- Un marco para pensar que incluye una visión de mundo, una filosofía gerencial, una imagen de organización, una visión de cambio, un modelo de gestión del cambio y algunos conceptos, premisas e hipótesis, principios, enfoques y modelos orientadores, para que el pensamiento de los gerentes guarde coherencia con el proyecto institucional de la organización.
- Un marco para decidir que abarca algunos procesos, mecanismos y sistemas de apoyo a la toma de decisiones. Obligatoriamente éste es derivado a partir del marco para pensar, con el fin de garantizar la coherencia entre las decisiones y los elementos orientadores del marco de pensar.
- Un marco para actuar con determinados procesos, mecanismos y sistemas de apoyo a la ejecución de las actividades. Este marco debe ser derivado del marco para decidir, con el fin de asegurar que las actividades ejecutadas reflejen las decisiones tomadas con el apoyo del marco para decidir.
- Un modelo institucional de gestión implica, necesariamente, un mecanismo para el perfeccionamiento continuo, dado que siempre el entorno de una organización cambia de manera significativa, entonces el modelo de gestión debe ser actualizado.
- Algunos factores que afectan la gestión institucional son: la visión de mundo de la gerencia, la imagen compartida por el equipo gerencial, patrocinio político y liderazgo técnico, capacitación de la alta gerencia, sensibilización y capacitación de los actores internos de la organización, comunicación, macro estrategia, trabajo en equipo, grado de participación, la implementación de acuerdos que confiere credibilidad del

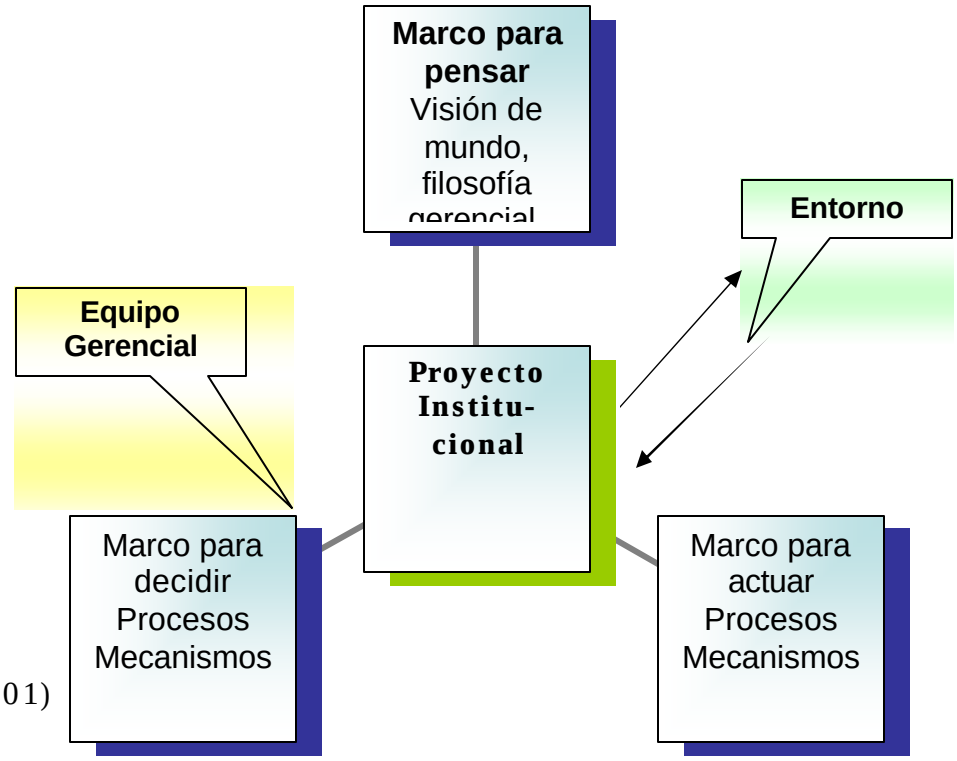
proceso de cambio, la capacidad de dar seguimiento al entorno cambiante entre otros.

- La construcción de un modelo institucional de gestión tiene la ventaja de facilitar el desarrollo de procesos de innovación institucional que contribuye a construir la sostenibilidad institucional y elimina los vacíos de poder, que en los modelos personales de gestión se encuentran controlados por instancias informales.
- Para que un modelo institucional de gestión tenga éxito es necesaria la construcción,

La apropiación de todas las instancias de la organización.

A continuación se expone un esquema de lo que establece el modelo institucional de gestión, según Souza (2001):

Figura 3: Modelo Institucional de Gestión.



Fuente: Souza (2001)

Para entender el modelo institucional de gestión contextual propuesto por Souza, es necesario considerar al menos seis elementos relevantes de la gerencia social. De acuerdo con Hasenfeld (1990) se

toman en cuenta las áreas críticas en la toma de decisiones, las que aparecen en el liderazgo de una organización al servicio del hombre:

Figura 4. Áreas críticas de la toma de decisiones.

Elaboración propia, tomado de Hasenfeld (1990).

Para acompañar estos cinco elementos como parte del proceso gerencial de toma de decisiones, se explican cada uno de ellos:

1. **Misión y visión**: es lo primero que debe ser analizado porque la visión de mundo va a influir en todos los demás elementos del marco para pensar. Son la expresión de la razón de ser de una organización, de acuerdo con las condiciones económicas, políticas y sociales. Según

Morera (2001), refuerzan un determinado conjunto de valores y creencias sobre las cuales no hay consenso claro en la sociedad y por lo tanto sirven a los intereses de ciertos grupos, personas o comunidades a costa de otros.

Las misiones son el marco general de acción expresado en políticas, estrategias y objetivos como expresión precisa de los resultados por alcanzar de acuerdo con problemáticas por enfrentar y poblaciones meta.

La misión repercute en el dominio organizacional donde intervienen relaciones de poder y dependencia. El trabajo pertinente de cada organización está definido por su dominio, es decir por los problemas o necesidades humanas que pretende atender, así como por las poblaciones meta y los servicios que brinda.

2. **Estructura:** constituye el conjunto de funciones y relaciones que determinan formalmente las misiones que cada unidad de la organización debe cumplir y los modos de colaboración entre ellas.

La estructura de una organización da cuenta de cómo se distribuye el poder entre las personas, grupos y quien ejerce control sobre la conducta de las personas miembros.

Las estructuras cumplen tres condiciones básicas: producir resultados organizacionales, minimizar o regular la influencia de diferencias organizacionales y constituirse en el que ejerce la autoridad y el poder. (Morera, 2001)

3. **Tecnología:** se basa en el conocimiento, equipo y otras técnicas que se utilizan en la realización de la tarea. El sistema técnico es determinado por los requerimientos de la actividad de la organización

y esta conformado por la especialización del conocimiento y las habilidades requeridas, el tipo de maquinaria, equipo y la distribución de las instalaciones. Tiene un impacto preponderante en la estructura organizacional, las relaciones humanas y el sistema administrativo o gerencial. Cualquier cambio en el sistema técnico afecta estos elementos organizacionales. Hasenfeld (1990) identifica tres tipos de funciones en las personas: procesamiento, sostenimiento y cambio de personas.

Kast y Rosenzweig (1986) indica que el impacto de la tecnología sobre el sistema administrativo es evidente sobre otros subsistemas organizacionales, dado que ésta propone un incremento en la especialización del conocimiento, por lo que todo sistema administrativo debe considerarlo para adaptarse a los nuevos desarrollos tecnológicos. La acelerada tecnología requiere de variaciones dentro los intereses dentro de los sistemas administrativos. Este autor refiere que los sistemas administrativos orgánicos se adaptan a las condiciones de cambio tecnológico y ambiental, los cuales son adecuados cuando las condiciones son inestables cuando surgen problemas y requerimientos de acción que no pueden ser fraccionados y distribuidos entre las responsabilidades fragmentadas de una jerarquía bien definida.

4. **Vínculo usuario y organización**: La relación usuario organización, según Hasenfel, Yeshekel, (1990) el usuario es un receptor y consumidor de los servicios de una organización, representa la materia prima para trabajar y se le atribuyen valores sociales que la organización debe considerar en sus esfuerzos de procesamiento y de cambio. Llegan a ser casi miembros de una organización, por cuanto, deben cooperar y someterse a las políticas de la organización y avenirse a ciertas conductas y desempeños preescritos de antemano.

Hasenfeld (1990), citado por Morera (2001) afirma que las relaciones usuario organización y viceversa son relaciones de poder-dependencia, en las cuales la organización al monopolizar los servicios tiene una ventaja sobre ellos, escogiendo cursos de base en juicios, organizaciones en los que ejerce la esencia del poder profesional.

Las organizaciones a disposición del hombre tienen como propósito brindar servicios de carácter social. Tal ayuda se inicia al reconocer los problemas o necesidades que afectan a los individuos, grupos o colectividades. En este sentido refiere Morera (2001) que la relación usuario organización es un determinante clave de la acertada producción de servicios sociales, en razón de que los usuarios son los receptores y consumidores de los servicios, la materia prima con la que hay que trabajar, con valores y creencias que deben tomarse en cuenta y que llegan a ser casi miembros de la organización, pues deben cooperar y someterse a sus políticas y normas.

Las relaciones usuarios organización constituyen una serie de operaciones por medio de las cuales se intercambian recursos y servicios, en la que los usuarios interactúan voluntaria o involuntariamente para obtener los servicios. Por otra parte, según Morera (2001) la organización interactúa con sus usuarios por elección o por mandato para obtener información y recursos, de tal manera que legitime su existencia. Los intereses de ambas partes son diferentes y ambos son actores en el proceso.

5. **Negociación y mediación**: definir a las organizaciones como sistemas compuestos por grupos e individuos con intereses diversos, implica la negociación en la que las partes implicadas tienen cierto grado de poder, pero nunca un poder absoluto, se negocia porque no se domina. En la mayoría de las organizaciones las personas hacen

dinámica una estructura lo que conlleva relaciones de poder y dependencia.

6. **Cambios internos y externos**: en las organizaciones se dan procesos y estructuras internas que se explican de la confrontación de fuerzas económicas y políticas internas y externas. Esto significa que las organizaciones surgen en un contexto general, cuyas condiciones son dadas, es decir, las cuales pueden incidir significativamente. Comprender los contextos es fundamental para definir y redefinir el cómo encarar su complejidad, heterogeneidad e incertidumbre.

Luego de definir los aspectos más importantes en la toma de decisiones, se propone para analizar al Departamento de Desarrollo Educativo el Enfoque Integral Gerencial que pretende la puesta en marcha de una forma diferente de gestionar y producir servicios sociales, mediante la participación activa, consciente y deliberada de los miembros de la organización. Supone el desarrollo de la creatividad e iniciativa para modificar y crear alternativas tecnológicas que permitan mejorar la eficacia de los servicios sociales ante problemas sociales, cada vez más complejos y diversos. Se asume, desde este enfoque, que las organizaciones productoras de servicios sociales son sistemas abiertos, con conexión e interacción constante con su entorno, de carácter artificial, pues son creadas por seres humanos, con carácter social y técnico, por ser el resultado de relaciones entre los miembros y las poblaciones meta en el proceso de producción de respuestas profesionales ante problemas diversos y complejos que exigen la aplicación de tecnologías atinentes a cada uno de ellos.

Capítulo IV

Lo que resultó de la sistematización

El diagnóstico sobre el sistema organizacional y su gestión

En el siguiente apartado se plantean aspectos relevantes del macro entorno organizacional del Departamento, lo cual constituye un insumo importante para la formulación de planes pues genera la oportunidad de captar nuevas necesidades, permitió adecuar los procesos de generación de tecnologías y así caracterizar los factores críticos del desempeño.

De acuerdo con la desagregación, del objeto de estudio en esta dimensión de la organización se incluyen:

1. Aspectos relevantes del entorno nacional
2. Aspectos relevantes del entorno inmediato
3. Aspectos relevantes del micro entorno

El concepto entorno, según Souza (2001), es muy plástico, puede ser referido tanto al entorno familiar como al entorno cósmico, lo cual facilita conocer el contexto relevante de una organización. Para el autor, el entorno permite entender los cambios esenciales para las organizaciones, además constituye un punto de referencia que determina las necesidades y las aspiraciones relacionadas con las tecnologías que se demanda y los diversos segmentos sociales de una organización.

1. Aspectos relevantes del entorno nacional

1.1 Perfil sociodemográfico

Mediante entrevista con el señor Luis Guzmán (agosto, 2003), funcionario de la Asesoría y Consultoría en Discapacidad, ASCODI, se conoció información que caracteriza la población con discapacidad que habita en el país. Según indicó Guzmán, las preguntas del Censo de Población del 2000, relacionadas con discapacidad no se formularon de manera adecuada, por lo que la información obtenida no concuerda con la realidad nacional.

En la Encuesta de Hogares de 1998 se estima que al menos un 9.4% de la población costarricense presenta alguna discapacidad. Del total de personas con alguna necesidad especial, el 51% son del sexo masculino y el 49% son mujeres.

El 48% de esta población tiene edades entre los 20 y 59, un 30% son personas mayores de 60 años y un 22% son menores de 19 años.

Otra información importante que se rescata de la Encuesta es el acceso a la educación de las personas menores de 19 años, revelando que un 74.5% utiliza los servicios de educación, incluyendo los servicios de educación especial y un 5.5% asiste a la educación superior.

Seguidamente, se presenta una tabla con el total de la población discapacitada de Costa Rica, según las diferentes regiones del país:

Tabla No 9. Población con discapacidad en Costa Rica, Según región, para el año 1998

Región	Población total	Población con discapacidad	%
Central	2.105.573	184.452	8.8
Chorotega	253.188	32.586	13
Pacífico Central	178.033	20.299	11.4
Brunca	328.991	26.109	8
Huetar Atlántica	306.123	29.012	9.5
Huetar Norte	169.001	18.901	11.2
Total	3.340.909	311.359	9.32

Fuente: Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial.

Según estadísticas del Ministerio de Educación de octubre 2003, ocho de cada 100 alumnos, en nuestro país tienen algún tipo de adecuación en su programa de estudios. Los cálculos indican que actualmente 78.700 niños y adolescentes trabajan en el aula con ajustes para facilitar el aprendizaje. A este grupo se suman 5000 muchachos, a quienes se les ha modificado por completo su currículo porque tienen alguna discapacidad severa (por ejemplo retardo mental).

En cuanto a las adecuaciones significativas la tendencia mundial marca un 2,5%, en nuestro país es de 0,54%. (La Nación, 28 octubre 2003: El País, Pág. 8ª).

Conocer los datos sociodemográficos tiene grandes efectos en la organización, porque con ésta se puede determinar quienes serán los usuarios, sus principales características y la naturaleza de sus necesidades, lo cual permitirá la efectividad en los servicios que brinda el

Ministerio de Educación a lo largo de todo el país ,en la atención de las necesidades educativas especiales.

1.2 Legislación vigente

Ámbito nacional

Cuando el 29 de mayo de 1996, entró a regir la Ley Nº 7600 Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en Costa Rica, se pensó que muchos aspectos iban a empezar a cambiar para la población con discapacidad de este país centroamericano. Esa ley le fija la responsabilidad de ejercer la rectoría en discapacidad al Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE). Tal rol rector se debería haber traducido en una celosa vigilancia del cumplimiento efectivo de lo establecido por la Ley Nº 7600 y otros instrumentos jurídicos vigentes relacionados con discapacidad, tanto en las instituciones públicas como en las entidades privadas de servicio público.

Desafortunadamente la vigilancia fiscalizadora y supervisora para garantizar la accesibilidad física, informativa y comunicacional, así como el acceso a cada vez más servicios en un proceso de equiparación de oportunidades, se ha desarrollado después de seis años y medio de vigencia de la citada ley-de una manera tan tímida e incipiente, que no ha repercutido en avances significativos en las condiciones y calidad de vida de la población con discapacidad del país (Foro de los derechos de las personas con discapacidad, 2002).

Representantes de las organizaciones de la sociedad civil ante la Junta Directiva del CNREE, coinciden en señalar que una de las principales causas del reiterado incumplimiento de la ley 7600, lo constituye el hecho de que el CNREE, no ha jugado eficientemente el papel de fiscalizador activo de tal cumplimiento.

Aunque ha habido algunos avances en materia de accesibilidad a algunos servicios, muy poca con respecto al entorno físico y arquitectónico y esfuerzos y pasos incipientes en relación con la discriminación, la inaccesibilidad sigue teniendo un amplio dominio y falta muchísimo por hacer para empezar a eliminar la discriminación y la exclusión de las personas con discapacidad. Es decir, dominan las sombras ante una luz, que todavía es tímida y débil, (Foro de los derechos de las personas con discapacidad, 2002).

Ámbito educativo

De acuerdo con la atención que brinda el Ministerio de Educación a las personas con discapacidad en cuanto a sus necesidades educativas se debe tomar en consideración la siguiente normativa y sus artículos respectivos, los cuales afectan drásticamente el funcionamiento general del MEP, pues más que una ley y una normativa, implica una lucha contra las resistencias ante la inclusión de las personas con discapacidad.

Tabla No 10. Costa Rica, Normativa jurídica en la atención de las necesidades educativas especiales

Normativa Jurídica	Artículos más importantes
Convención de los derechos del niño Aprobada por Ley Nº 7184 del 12 de julio de 1990	Artículos 23,28,29
Convención Interamericana para la eliminación de toda discriminación contra las personas con discapacidad Aprobada por Ley Nº 7948 del 22 de noviembre 1999.	Artículo III
Código de la Niñez y la Adolescencia Aprobado por Ley Nº 7739 del 11 de diciembre de 1997.	Artículos 56,57,58,59,60,61,62,63,64, 65,66,67,68,69,70,71,72
Ley para el financiamiento y Desarrollo de Equipos de Apoyo para la formación de Estudiantes con Discapacidad matriculados en III y IV ciclo de la educación especial Aprobada por Ley Nº 8283 del 03 julio del 2002.	Capítulo 1 Capítulo 2 Capítulo 3 Capítulo 4
Ley sobre Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad Ley Nº 7600 del 18 de abril de 1996	Artículo 14,16,17,18,19,20,21,22
Reglamento de la ley Nº7600 sobre Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad Decreto Ejecutivo Nº 26.831-MP del 23 de marzo 1998.	Artículo 31,32,33,34,35,36,37,38,39,40, 41,42,43,44,45,46,47,48, 49,50,51, 52,52,54,55,56,57,58,59,60,61,62, 63,64,65
Políticas de Acceso a la Educación para estudiantes con necesidades educativas especiales Aprobada por acuerdo Nº18-97 del Consejo Superior de Educación, sesión del 11 de marzo de 1997	Todo el documento
Normativa para el Acceso a la Educación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Aprobado por acuerdo Nº18-97 del Consejo Superior de Educación en sesión del 11 de marzo de 1997.	Capítulo 1 Capítulo 2 Capítulo 3
Procedimientos para la aplicación de la Normativa de Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Aprobado por acuerdo Nº18-97 del Consejo Superior de Educación en sesión del 11 de marzo de 1997.	Capítulo1 Capitulo 2 Capitulo 3 Capitulo 4
Reglamentación de Evaluación de Aprendizajes Decreto Ejecutivo Nº 29.373-MEP	Artículo 15, 16,17,57,153

Fuente: Elaboración propia con base en documentos del Ministerio de Educación de Costa Rica, 2003

En el ámbito educativo la Normativa para el acceso a la Educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, aprobada por acuerdo Nº 18-97 del Consejo Superior de Educación en Sesión del 11 de marzo de 1997 indica en el artículo 41: La Administración creará los equipos de servicio itinerante con profesionales relacionados con la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales quienes darán capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo o a las instituciones educativas que por razones especiales no pueden contar con esos Comités, esta instancia fue creada en cada una de las veinte regiones del país con el fin de dar seguimiento a las necesidades educativas especiales, lo que provoca un aumento en el personal del Departamento de Desarrollo Educativo.

Como se puede observar en educación existe una basta reglamentación en la atención de las necesidades educativas especiales, que ordena el funcionamiento tanto en los centros educativos de primaria y secundaria como también en las Universidades y en el Instituto Nacional de Aprendizaje. Sin embargo, aún no se cuentan con evaluaciones de los resultados de esta ley.

En la Oficina Nacional de Educación Especial se está a la espera de la aprobación de nuevos artículos, adjuntos a la normativa y reglamentación, para la adecuada atención de los estudiantes con adecuación curricular significativa con el fin de homogenizar los criterios en las 20 regiones educativas, porque en la actualidad existen diversos criterios que tienden a confundir y a perder credibilidad en la atención de las necesidades educativas especiales.

La Sala Constitucional

Según el abogado Guillermo Cornejo Rojas, Asesor Jurídico Magisterial, la jurisprudencia que ha venido analizando la normativa de la Sala Constitucional de la Corte Suprema de Justicia señala las siguientes conclusiones:

Según Rojas (2003), el primer aspecto señalado por los Magistrados es la normativa relacionada con las personas con discapacidad, lo que constituye una tutela a los derechos humanos de éstas y en la procura por lograr su inserción en la vida social.

Los Magistrados han establecido la responsabilidad del director del centro educativo de vigilar la aplicación de las adecuaciones curriculares, y por lo tanto, también ha señalado la obligación de los padres de familia de acatar lo que los profesionales en docencia determinan en relación con las necesidades educativas especiales diagnosticadas al estudiante. En relación con lo anterior, ante la obligada participación de los padres, la Sala considera importante que el centro educativo comunique a los progenitores el plazo dentro del cual pueden solicitar la aplicación de las adecuaciones curriculares, así como la obligación de la institución educativa por informar a estos sobre el resultado de la solicitud.

Según la Sala el no resolver una solicitud (ya sea acogida o denegada) es también una infracción al derecho fundamental de la resolución, garantizado en el Art. 14 de la Constitución Política.

Si la institución educativa constata la situación del menor, aún transcurrido significativamente el curso lectivo, es derecho de éste y obligación de aquella, repetirle las evaluaciones tomando en consideración la nueva condición diagnosticada.

El Tribunal Constitucional ha considerado como legítimo el trasladar de un sistema o modalidad a otro aduciendo a sus condiciones personales. No es posible excluirlo de un sistema o modalidad y no ingresarlo a ningún otro.

Otro aspecto que ha considerado la Sala Constitucional es que ser sujeto de adecuación no implica que el estudiante esté exento de todo esfuerzo académico de su parte, porque aún dentro de ese caso es obligación suya aprobar la(s) asignatura(s).

Un punto especial dentro del análisis de la Sala Constitucional fue el de eliminar la leyenda que se estaba incluyendo a los títulos de las personas que habían concluido sus estudios con adecuación curricular significativa.

La Defensoría de los Habitantes

La Ley Nº7600, en su artículo 14, señala que el Estado debe garantizar el oportuno acceso a la educación de todas las personas, independientemente de su discapacidad. El Informe Anual (2003), indica que en materia educativa se ha avanzado, pero que "persisten aptitudes contrarias a la inclusión de personas con discapacidades". (Defensoría de los Habitantes: 2003)

Se agrega en el Informe que los centros educativos tienen que atender las diferentes necesidades de sus estudiantes, incluyendo la de las personas con discapacidad, adaptando sus programas de estudio a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Ilustra la situación anotada señalando que los exámenes de bachillerato son una barrera difícil de superar por los estudiantes discapacitados, porque su aplicación es "inflexible porque únicamente se cuenta con un elenco de 20 adecuaciones

curriculares ignorando la enorme variedad de necesidades especiales.” ”. (Defensoría de los Habitantes: 2003)

Denuncias tramitadas en la Defensoría de los Habitantes en el ámbito de la educación:

Bajo los expedientes N° 10300-26-2000 y 10461-26-2001, la Defensoría de los Habitantes tramitó dos quejas relativas a la situación:

En el primer caso un padre de familia manifestó que su hija de 22 años había perdido la prueba de Bachillerato en la asignatura de Matemática en seis ocasiones, debido a que División de Control de Calidad y Macro evaluación del Ministerio de Educación Pública no le aplicaba a la joven las adecuaciones curriculares como debía, de acuerdo con las recomendaciones emitidas por un especialista en psicología educativa.

En el segundo caso, la madre de familia indicó que su hija realizó las Pruebas Nacionales de Conclusión de II Ciclo y aprobó las asignaturas de Ciencias, Estudios Sociales y Español, pero perdió Matemáticas porque no le aplicaron íntegra ni correctamente todas las adecuaciones que requería y que se le venían aplicando en la escuela. Al cabo de las investigaciones, se logró verificar que en ambos casos la División de Control de Calidad había rechazado la aplicación de algunas adecuaciones curriculares por considerar que se apartaban de los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación para las pruebas nacionales estandarizadas.

Con base en los hechos comprobados, mediante los Oficios N° 07025-2002 DHR y 07203-2002-DHR, la Defensoría de los Habitantes recomendó al Ministerio de Educación que constituyera “... una comisión integrada por funcionarios de los órganos competentes, para que en un corto plazo se dé a la tarea de diseñar un plan que garantice que el diseño de las Pruebas Nacionales de Conclusión de Ciclos y de Bachillerato

aplicadas a los estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales concuerde con las adecuaciones curriculares definidas para cada caso en particular, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando de lado criterios estandarizados, de conformidad con los principios que inspiran la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y lo establecido en la normativa vigente emitida por el Consejo Superior de Educación."

Luego de resolver sin lugar dos recursos de reconsideración interpuestos por el Ministerio de Educación, esa entidad finalmente acogió la recomendación emitida e informó por medio del Oficio DVM-0604-2003, con fecha 25 de febrero de 2003, suscrito por el Viceministro Académico, que "...en aras de cumplir la recomendación ... se ha requerido por parte de (sic) ... Director del Departamento de Control de Calidad y Macro evaluación del Sistema Educativo y ...del Departamento de Educación Especial, la designación de dos funcionarios de sus dependencias para que, œnjuntamente con un funcionario de la División Jurídica y quien fungirá como Coordinador, integren una comisión institucional a cuyo cargo estará la elaboración de un informe técnico sobre la implementación de adecuaciones curriculares en el diseño y ejecución de las pruebas nacionales..."

En su Informe Anual correspondiente al período 2001-2002, la Defensoría de los Habitantes dedicó una sección al tema de las Adecuaciones Curriculares en el sistema educativo. En este informe se hace un análisis de la legislación vigente frente a las percepciones y prácticas sociales que se manifiestan en los casos tramitados en la institución. Al respecto, la Defensoría señaló, entre otras cosas:

> "*Actualmente, las quejas relativas a las dificultades para la integración de los niños y niñas con discapacidad en la educación regular y la negativa de docentes y autoridades de centros educativos a aplicar adecuaciones curriculares,*

> *continúa siendo la queja más frecuente en torno al derecho a la educación de las personas con discapacidad o con necesidades educativas especiales… También las motivaciones siguen siendo las mismas: las resistencias y barreras socioculturales y actitudinales".*

En cuanto al acceso a los servicios educativos como mecanismo para la integración o plena participación social de las personas menores de edad con discapacidad, esta Institución señaló:

> "*/ …/ Este criterio de integración o participación social por medio de la accesibilidad adquiere particular importancia en el contexto de los procesos formativos y de aprendizaje de las personas menores de edad con discapacidad o con necesidades educativas especiales. Es bien conocido que la escuela junto con la familia son las instituciones encargadas de la socialización primaria y secundaria de los niños, niñas y adolescentes. En este sentido, la concepción acerca del papel de la escuela no debe limitarse a la simple transmisión de conocimientos prácticos e intelectivos. La función pedagógica debe ir más allá y coadyuvar en el desarrollo integral de la persona menor de edad, tanto en los aspectos cognitivos como en los emocionales y psicomotores…."*

A manera de conclusión la Defensoría señaló que a casi seis años de la entrada en vigencia de le Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, Ley 7600, se concluyó….:

> "*A pesar de que hoy miles de niños niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales reciben su educación formal en el sistema educativo regular, hace falta mayores esfuerzos para garantizar a esta población una educación de la mejor calidad, realmente adecuada a sus características y necesidades particulares.*
> *Es imprescindible entonces que el Ministerio de Educación Pública posibilite las condiciones necesarias para la transformación de las percepciones sociales y la aplicación de la normativa vigente abarcando desde las opiniones, las actitudes, usos del lenguaje y prácticas sociales de la cotidianidad, hasta la dotación de recursos y materiales y la definición de las políticas públicas en la materia."*

Aunque el análisis que se hace en el Informe Anual se enfoca principalmente en las adecuaciones curriculares aplicadas en escuelas y

colegios dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, entendido como la transmisión y adquisición simultáneas de conocimientos, es necesario reconocer y visualizar la función como un elemento consustancial de este proceso y no entenderla como un aspecto aislado y desarticulado del mismo.

Así, las observaciones realizadas en el Informe en cuestión acerca de los vacíos y deficiencias encontradas, (asociadas principalmente con las erróneas, pero intangibles percepciones sociales que existen en la materia), se hacen extensibles a los procesos de valoración y medición de conocimientos, tanto en el nivel institucional (a lo interno de las escuelas y colegios) como las estandarizadas y realizadas a nivel nacional.

Las condiciones generales acerca de las políticas dictadas en materia de discapacidad y las condiciones educativas, hacen permeable al Departamento de Desarrollo Educativo en tanto que esta política se expresa en dos modos según Hasenfeld (1990), 1. Una porción significativa de los recursos disponibles está controlada públicamente, 2. Existe un amplio conjunto de limitaciones legales que definen y controlan las condiciones de una organización. Tanto a nivel nacional como local, los recursos disponibles deben gastarse o aprovecharse.

1.3 Aspectos sociopolíticos

El Foro por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (organización de reflexión y acción, orientada a la defensa y promoción de los derechos humanos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales, entre otros) de todas las personas), ha manifestado los principales inconvenientes que enfrenta la población con discapacidad,

desde la aprobación de la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades a saber (15 de mayo de 2002):

a) La inaccesibilidad a los diferentes servicios existentes ha sido más norma que excepción. El asistencialismo público y la caridad privada, aunque colmados de buenas intenciones, han dominado el escenario nacional, limitando con ello la autonomía de las personas con discapacidad.

b) Los avances en el plano jurídico, las personas con discapacidad no están satisfechas en cuanto a la ejecución de esas normas en políticas institucionales, en planes, programas y proyectos; es decir, en aquellas acciones concretas que mejoren sustancialmente las condiciones de vida de la mayoría de las personas con discapacidad.

c) El principio de igualdad de oportunidades y el irrestricto respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad, son todavía propósitos tan hermosos como lejanos. Tal y como lo ha constatado el Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE), (ente rector en discapacidad, al ejercer la fiscalización del cumplimiento de la Ley 7600 a lo largo de más de cuatro años de vigencia y como opinan las personas con discapacidad en el espejo cotidiano de sus vidas), el cambio es muy incipiente, excesivamente lento, irregular y poco profundo.

d) Hacen falta mayores compromisos de los diferentes poderes del Estado.

e) Hace falta mayor conciencia institucional en el tema, tal y como lo establece la normativa vigente.

f) Hace falta que se cumpla con rigor lo fijado por la ley, en materia de planificación y destinación de recursos (como ha estado insistiendo la Contraloría General de la República), en procura de acciones “que garanticen el acceso a los servicios y la igualdad de oportunidades en todas las regiones y comunidades del país”.

g) Hace falta que las instituciones del Estado hagan cumplir la ley a las entidades privadas prestatarias de servicios públicos, en función de hacerlos accesibles a toda la población, sin discriminación.

h) De acuerdo al último Informe Anual de la Defensoría de los Habitantes, las personas con discapacidad se encuentran entre uno de los grupos más excluidos de la sociedad costarricense.

i) Aún permanece vigente el anhelo de asistir a la escuela más próxima a su residencia, utilizar el mismo transporte público, obtener un trabajo digno, según la formación educativa y capacidades personales y a utilizar los servicios de salud y de rehabilitación, en función de sus necesidades. Sin embargo, ello es tan bello como lejano. Los avances en el cumplimiento de la Ley Nº 7600 son muy incipientes, excesivamente lentos, irregulares y reversibles.

j) Es absolutamente necesario un compromiso genuino del Gobierno, de las instituciones públicas y de la sociedad costarricense, en general, tendiente a elevar la calidad de vida de la población con discapacidad.

k) Se presentan las siguientes recomendaciones (según Foro sobre los Derechos de las personas con discapacidad):

Al Poder Legislativo: que profundice los cambios en materia normativa a efecto de garantizar la igualdad de oportunidades de las Personas con discapacidad. Actualmente, una comisión del Parlamento estudia el Proyecto de Ley General de Transporte Colectivo e Intermodal que representa un verdadero retroceso en cuanto a la accesibilidad a los autobuses, no sólo para las personas con discapacidad sino también para toda la población con movilidad restringida; la cual incluye a las personas adultas mayores, mujeres embarazadas, niños y niñas, personas obesas, personas pequeñas y muchas otras. Consideran que este proyecto debe sufrir modificaciones para que se incorpore el principio de accesibilidad universal a los servicios públicos.

Al Poder Ejecutivo: que tome las medidas necesarias para el irrestricto goce de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad. Ello implica incluir en los planes, políticas, programas y servicios los principios de igualdad de oportunidades y de accesibilidad. Asimismo, dotar de los recursos presupuestarios para que dichos planes puedan concretarse de manera satisfactoria.

Al Poder Judicial: que asuma una actitud de vigilancia con el fin de garantizar el respeto irrestricto de la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. En ese sentido, creen indispensable que se impulse capacitaciones a las y los funcionarios judiciales con el propósito de que interpreten de manera clara y correcta las disposiciones normativas atendiendo la perspectiva de las personas con discapacidad.

El actual clima político en las acciones que realizan las instituciones lo que tiene una gran incidencia en las oportunidades que poseen las personas con discapacidad para hacer valer sus derechos. El actual panorama limita las acciones que la política otorga a las instituciones. No existe una política clara en la atención de las n.e.e. que se geste en los planes y programas de las instituciones. No se brindan oportunidades en programas que sean más efectivos en la atención de las personas con n.e.e. La reproducción dentro de las instituciones de los sistemas culturales y morales dominantes en la sociedad, promueven, refuerzan y sostienen los valores y creencias. Persisten las actitudes como una de las principales limitaciones culturales en el país y se refleja en los servicios que se brindan.

1.4 Política Educativa

Antes del cambio de Ministro de Educación durante el año 2003, existía documentación clara concerniente a los actuales retos en materia

de educación. La política educativa rige del 2002 al 2006. Fortalece de los programas educativos que tiendan a promover la educación inclusiva de las personas con necesidades educativas especiales. Para ello, se fijaron metas que fortalecen las acciones que se han venido ejecutando e incorporan prioridades, en particular en la Educación Secundaria y la atención de las personas adultas con discapacidad.

A continuación se detallan las principales acciones por realizar:

1. Los centros de educación especial, las aulas integradas y los talleres prevocacionales y vocacionales de educación especial se verán fortalecidas con la apertura de 600 servicios de educación especial en las diferentes especialidades.
2. El programa de integración de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad a las aulas regulares de Primaria, contará con 1.000 nuevos servicios de apoyo fijo e itinerante en las diferentes especialidades.
3. Sistema de apoyos para los estudiantes de Secundaria en 73 instituciones, con adecuaciones curriculares y servicios especializados.
4. El acceso de las personas con discapacidad a la Educación Secundaria es uno de los principales retos de la presente administración.
5. 20 encuentros regionales para el análisis y la reflexión.
6. Conjuntamente con la Fundación Mundo de Oportunidades, crear 4 centros regionales de recursos afiliados en las regiones de San Carlos, Limón, Coto y Liberia.
7. Atender en el Programa de Informática Educativa de I y II Ciclos a 10 mil niños y niñas con necesidades educativas especiales.
8. 40 servicios especializados (vocacionales y fisioterapéuticos) para la atención del Programa Socio-laboral para personas adultas con discapacidad.

9. Implementar un sistema de apoyos especializados para las estudiantes enfermos y convalecientes.

Posterior al cambio de jerarquía señalado se evidencia un estilo de dirección personal que no da continuidad a las políticas emanadas a principio del año 2003, por lo que con el actual documento "Relanzamiento de la Educación" emitido en octubre del mismo año no queda claro si los anteriores objetivos se desarrollarán en las regiones educativas con respecto a la atención de niños y niñas con necesidades educativas.

La educación como derecho fundamental de todas las personas, como instrumento de movilidad social y de participación permite a las naciones del mundo mejorar las condiciones de vida de los habitantes. En el documento Relanzamiento de la Educación Costarricense, de octubre del 2003 del Ministerio de Educación Pública se retoman los compromisos adquiridos por Costa Rica para lograr antes del 2015 una educación para todos superando los desafíos educativos. Estas orientaciones se amparan en la Declaración Mundial de Educación para Todos (Jomtien, Tailandia 1990), Marco de acción para las Américas (Santo Domingo, República Dominicana 2000) y el Marco de Acción de Dakar (Senegal 2000). En dicho documento se indica que el Marco de Acción de Dakar 2000, se convierte en la línea orientadora para las acciones compromisos y estrategias para el logro de una educación para todos. Las estrategias y objetivos que se exponen a continuación establecen el marco de acción destinado a todos los individuos para que puedan ejercer su derecho a aprender y cumplir su obligación de contribuir al desarrollo de la sociedad. Plantea los siguientes objetivos:

1. Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Velar porque antes del 2015 todos los niños y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y que la concluyan.
3. Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo, a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa.
4. Aumentar el 50% de aquí al 2015, el número de adultos alfabetizados, en particular de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y la secundaria de aquí al 2015 la igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad así como de buen rendimiento
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizajes reconocidos y mesurables, especialmente de lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Para lograr dichos objetivos se plantean las siguientes estrategias:

1. Conseguir un sólido compromiso político, nacional e internacional con la educación para todos, formular planes nacionales de acción y aumentar considerablemente la inversión en educación básica.
2. Fomentar las políticas de la Educación y las estrategias de desarrollo para todos en el marco de un sector sostenible y bien integrado, claramente vinculado con la eliminación de la pobreza.

3. Garantizar el compromiso y la participación de la sociedad civil en la formulación, aplicación y supervisión de estrategias para el desarrollo de la educación.
4. Establecer sistemas de educación afectados por un conflicto, calamidades naturales e inestabilidad y poner en práctica los programas educativos de modo que propicien el mutuo entendimiento, la paz, la tolerancia y contribuyan a prevenir la violencia y los conflictos.
5. Aplicar estrategias integradas con miras a la igualdad entre los sexos en la educación, con reconocimiento de las necesidad de modificar actitudes, valores sociales y éticos.
6. Poner rápidamente en práctica programas y actividades educativas para luchar contra la pandemia del VIH SIDA.
7. Crear un entorno educativo seguro, sano, integrado y dotado de recursos distribuidos de modo equitativo.
8. Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes.
9. Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de educación para todos.
10. Supervisar sistemáticamente los avances realizados para alcanzar los objetivos de una educación para todos.
11. Aprovechar los mecanismos existentes para acelerar el avance de una educación para todos.

La atención a las necesidades educativas especiales de acuerdo con la política educativa vigente responde al acceso y culminación universal de la educación primaria, en el documento Diagnóstico preliminar de la educación costarricense (noviembre, 2003), se extraen los siguientes logros nacionales en la atención de esta población:

1. Elaboración y propuesta de documento Políticas y Procedimientos para el acceso a la educación de estudiantes no necesidades educativas especiales, y Lineamientos para la atención de las adecuaciones no significativas en el marco de pruebas nacionales.
2. La conformación de Equipo Regional Itinerante en las 20 regiones del país.
3. Comité de Apoyo Educativo: órgano institucional de carácter consultivo.
4. Servicios de Apoyo: servicios especializados que se ofrecen a estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, escolarizados en la Educación General Básica y Educación Diversificada, funciona en dos modalidades, servicio de apoyo fijo y de apoyo itinerante. Se reportan para el 2003 un total de 631 docentes en esta modalidad para una cobertura de 24 014 estudiantes.
5. Planes de estudio para escuelas de educación especial y proyecto curricular, planes para aulas integradas para estudiantes con retardo mental y discapacidad múltiple, planes de estudio para tercer y cuarto ciclo de educación diversificada (estudiantes de aulas integradas).
6. Centro educativo de sordos adultos, orientado a la atención educativa de personas no oyentes y cubre población de aproximadamente 60 estudiantes jóvenes y adultos con programas de Educación abierta desde la alfabetización hasta el bachillerato por madurez.
7. Centros de atención integral de personas adultas con discapacidad, orientada a personas mayores de 18 años que requieren de apoyos prolongados o permanentes.

Balance

Luego de exponer los principales aspectos sociodemográficos y político legales en la atención de las necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad es importante realizar un balance de las principales oportunidades y amenazas del macro entorno:

Tabla No 11. Oportunidades y Amenazas de Macro entorno

Macro ambiente	Oportunidades	Amenazas
CONDICIONES	1. Se está a la espera de la aprobación de la nueva reglamentación educativa en materia de adecuaciones curriculares significativas, lo cual permitirá unificar criterios regionales y nacionales. 2. Se excluyó de los títulos de conclusión de ciclos lectivos la leyenda de que los estudiantes habían concluido sus estudios con adecuación curricular significativa, lo cual permite no hacer señalamientos discriminatorios en la conclusión de estudios de las personas con necesidades educativas especiales.	1. Según información de la Defensoría de los Habitantes del 2003, indica que en materia educativa se ha avanzado, pero persisten actitudes contrarias a la inclusión de personas con discapacidad, lo cual impide la adecuada atención de las n.e.e. 2. Los exámenes de bachillerato son barrera difícil de superar por el estudiante con n.e.e, su aplicación es inflexible. Considera sólo 20 adecuaciones ignorando la variedad de necesidades educativas especiales. El Departamento de Control de Calidad limita los apoyos que se brindan a los estudiantes en la

POLÍTICOS	3. La Comisión que estudia el diseño de las pruebas nacionales de conclusión de ciclos y de bachillerato, que deje de lado los criterios estandarizados, lo que permitirá que se atiendan las diferencias individuales. 4. Existen convenios internacionales que promueven educación para todos, en especial la Declaración Mundial de Educación para todos que establece dentro de sus compromisos el prestar atención prioritaria a las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas impedidas, además de universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.	aplicación de las pruebas nacionales, los cuales son contrarios a los que se les ofrecen durante el proceso educativo del estudiante, lo cual repercute en el fracaso escolar. 3. Las quejas relativas de los padres de familia a las dificultades para la integración son las más frecuentes en torno al derecho a la educación, esto se debe a que los docentes manifiestan exceso de trabajo en la atención pedagógica de los estudiantes con n.e.e. 4. Las principales motivaciones según la Defensoría de los Habitantes que no permiten la integración son las resistencias, las barreras socioculturales y actitudinales. 5. El Ministerio de Educación Pública debe posibilitar mayores recursos para las personas con discapacidad, esto limita la creación de nuevas plazas de apoyo a los estudiantes con n.e.e. para una mejor calidad en la atención.
CONDI	5. Existe una amplia base legal para la atención de las personas con necesidades educativas especiales que constituyen tutela de los derechos humanos, esto brinda oportunidad a las personas con discapacidad de hacer valer	6. Pese a que existe una basta legislación en la atención de las personas con necesidades educativas especiales la ley no ha contemplado funciones o responsabilidades de las asesorías que pertenecen a los departamentos de desarrollo

C I O N E S L E G A L E S	sus derechos. 6. EL Ministerio de Educación Pública tiene una basta reglamentación para la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales en los centros educativos, la cual fundamenta y garantiza la inclusión e integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en espacios menos restringidos y mayor oportunidad de interacción con otras personas.	educativo de las veinte direcciones regionales, lo cual limita que se realicen acciones tendientes a la inclusión. 7. Imperan estilos personales de gestión desde las jerarquías del Ministerio de Educación Pública, que no dan continuidad a las políticas relacionadas con la atención de niños y niñas con necesidades educativas, lo cual provoca una ruptura en las políticas en la atención de las n.e.e. 8. La inaccesibilidad a los diferentes servicios existentes, el asistencialismo público y la caridad privada limita la autonomía de las personas con n.e.e. 9. Los avances en el plano jurídico, no ha repercutido en las políticas institucionales, planes, programas y proyectos. No existe conciencia institucional para la atención de las personas con discapacidad lo cual incide en actos discriminatorios. 10. El cambio generado con la aprobación de la ley 7600, es aún incipiente, irregular y lento, lo cual no garantiza los derechos humanos de las personas con n.e.e, lo cual no garantiza el acceso

		a los servicios públicos, por lo que aún se requiere de cambios en materia de normativa para garantizar a la igualdad de oportunidades.
SOCIODEMOGRÁFICAS	7. 74.5% de las personas con discapacidad utiliza los servicios de educación, dato que permite conocer las necesidades de servicios de apoyo que se requieren en las regiones educativas. 8. 9.5% de la población con discapacidad en Costa Rica se encuentra en la zona atlántica, esto permite determinar y garantizar la atención de las personas con discapacidad dentro del sistema educativo.	11. La información obtenida en el censo no concuerda con la realidad nacional, amenaza la toma de decisiones en la organización de los servicios y recursos de apoyo que se asignan para cada región educativa, porque se podrían estar subutilizado o que en otras regiones haya ausencia de recursos. 12. La tendencia mundial de adecuaciones curriculares significativas es de 2,5%, en Costa Rica de 0,54%, el registro puede estar sesgado dado que en las regiones educativas no existen adecuados sistemas de información que registren la realidad en las n.e.e. A nivel regional se envían datos de conclusión de segundo, tercer, cuarto ciclo, los cuales no consideran los demás grados.

2. Aspectos relevantes del entorno inmediato del Departamento

La región educativa de Guápiles se ubica en una de las zonas de más importancia del país, no sólo por su riqueza biológica sino por su auge en la producción bananera. Esta situación ha provocado en los últimos 10 años una migración continúa, debido también, al incremento del desempleo en otras áreas del país acompañada de la apertura de la carretera Braulio Carrillo. De ahí, la gran demanda en cuanto a servicios y oportunidades de trabajo. No obstante, se indica en el plan anual 2003 que a pesar de los lineamientos implementados en los últimos años tendientes a mejorar la calidad de la educación aún persisten bajos resultados en las pruebas de sexto, noveno y bachillerato. Según estadísticas del Ministerio de Educación del 2003, Guápiles tiene segundo lugar en deserción escolar a nivel nacional.

2.1 Actores del Sistema Organizacional

2.1.1 Población meta indirecta

Los servicios de la Dirección Regional van dirigidos a los docentes en primera instancia, alumnos(as) y padres de familia de niños(as) en edades preescolares, escolares y adolescentes. Entre ellos se encuentran grupos, organizaciones, individuos o familias que buscan directamente los servicios del Departamento, específicamente son los padres de familia de los hijos e hijas en edades preescolares, escolares y colegiales así como los docentes de las 183 instituciones o alumnos, alumnas, y asesores supervisores de los cinco circuitos establecidos. Además buscan, los servicios las instituciones privadas.

Para lograr su misión la región está organizada y distribuida en cinco circuitos con un aproximado de 183 instituciones educativas, entre ellas las técnicas, direcciones uno, unidocentes y colegios.

A continuación se brindan datos generales de las personas sujetas a la acción que realiza el Departamento de Desarrollo Educativo:

Tabla No 12. Distribución de la Población estudiantil según circuito educativo – Octubre 2003

Circuito Educativo	Total de población estudiantil
01	5,472
02	3,672
03	5,746
04	5,545
05	3,257
Total	**23,692**

Fuente: Informe Departamento Desarrollo Administrativo 2003.

Como se puede observar en la tabla anterior, la Dirección Regional de Enseñanza de Guápiles tiene referida una población total estudiantil de 23692 alumnos y alumnas distribuidas entre las 183 instituciones educativas de primaria y secundaria.

Tabla No 13. Distribución de instituciones educativas según circuito Octubre 2003

Circuito	Escuela técnica	Colegio	Escuela DI y unidocente
01	**11**	**4**	**13**
02	**4**	**2**	**31**
03	**11**	**3**	**29**
04	**11**	**4**	**29**
05	**6**	**5**	**25**

Fuente: Elaboración propia con datos de la región 2003-

Las necesidades que atiende el Departamento de Desarrollo Educativo mediante asesores como miembros del Equipo Regional Itinerante son de índole social y psicológica, aunque con mayor demanda los aspectos pedagógicos. En relación con la atención específica de las necesidades educativas especiales se demanda mayormente en la atención a las siguientes:

Necesidades educativas permanentes: corresponden a trastornos o dificultades que acompañan todo el proceso educativo. Estas necesidades incluyen la ausencia, disminución o pérdida leve, moderada o severa de una o más capacidades físicas. Algunas de éstas son insuficiencias visuales, auditivas, retardo mental, síndrome down, autismo, parálisis cerebral y motora, las malformaciones.

Necesidades educativas no permanentes: consisten en la dificultad leve o moderada o severa en la adquisición, procesamiento y/o mantenimiento de los aprendizajes, incluye las dificultades orales, lingüísticas, dificultades en el aprendizaje, trastornos emocionales o discapacidades cognitivas leves.

Otros tipos de necesidades educativas: se agrupan en una variedad de condiciones físicas, socio emocionales, comportamentales y socioculturales que podrían afectar el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños que asisten a la escuela. Particularmente, incluyen déficit atencional, hiperactividad, el talento excepcional, los problemas de conducta, la agresividad, las dificultades para relacionarse, la depresión, la enuresis, la encopresis y otras dificultades vinculadas a condiciones de riesgo psicosocial (pobreza, abandono, consumo de drogas, maltrato, abandono de la escuela, bajo rendimiento).

La Normativa para el Acceso a la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales (1997) aplican adecuaciones curriculares no significativas, significativas y de acceso según clasificación.

Actualmente, el Equipo Regional Itinerante tiene registrado un total de 213 estudiantes con adecuación curricular significativa en primaria aprobada y 15 adecuaciones significativas en secundaria, según datos del Equipo Regional Itinerante del año 2003. No existen registros exactos del total de estudiantes con adecuación no significativa debido a la falta de un sistema de información que integre los datos que tienen los Comités de Apoyos de las instituciones educativas.

A continuación se detalla la tabla resumen con adecuaciones curriculares significativas aprobadas a octubre de 2003.

Tabla No 14. Total de adecuaciones curriculares significativas según institución circuito educativo. Octubre 2003

Circuito	Escuela Técnica	Escuela Unidocente	Colegio	total
01	51	12	5	**68**
02	4	7	1	**12**
03	35	4	1	**40**
04	47	19	8	**74**
05	13	6	0	**19**
total	**150**	**48**	**15**	**213**

Fuente: Equipo Regional Itinerante, octubre 2003.

2.1.2 Fuentes de legitimación y autoridad del Departamento

Según lo establecido por la Política Educativa hacia el Siglo XXI en relación con las acciones que le corresponde realizar a la Dirección

Regional y las que corresponden al Departamento son de carácter técnico, para tales efectos debe:

- Implementar planes y programas.
- Desarrollar e implementar una porción por encima de los contenidos básicos que contextualiza lo relativo a cada región o provincia,
- Monitorear planes y programas.

Como un último grupo de legitimidad y autoridad están los siguientes:

- Consejo Superior de Educación: que define la política educativa y lineamientos.
- Oficinas Centrales del MEP: donde se diseñan y desarrollan planes y programas.

Los centros educativos que pertenecen a la región: que deben ejecutar planes y programas, desarrollar, adecuar y ejecutar una porción de contenidos básicos, monitorear el aprendizaje y desarrollo humano de acuerdo con los lineamientos establecidos por la Dirección Regional, específicamente el Departamento de Desarrollo Educativo. Además éstos deben desarrollar las estrategias de mediación y evaluación del aprendizaje y desarrollo humano.

2.1.3 Otras organizaciones que ofrecen servicios complementarios

Aparecen otras organizaciones cuyas actividades complementan el servicio que se da a la población meta, por saber la Caja Costarricense del Seguro Social, Hospitales y Clínica de la región , los CEN CINAI, Hospital de Niños, Centro Nacional de Rehabilitación, Patronato Nacional de la Infancia de Siquirres Instituto Mixto de Ayuda Social de Limón, Juzgado de Familia de Guápiles, Patronatos Escolares Municipalidad, Ministerio de Salud de Guápiles, organizaciones privadas tales como la Escuela de

Agricultura de la Región Trópico Húmedo (EARTH), Universidades de la Región.

2.1.4 Fuentes de apoyo fiscal

El departamento obtiene apoyo fiscal de los recursos asignados por el Ministerio de Educación Pública los cuales en el año 200I se asignó la suma de de . 250,498.3 millones equivalente al 20.9% de los gastos totales del gobierno central, esto causa uno de los problemas más críticos en la educación pública, dado que el presupuesto apenas cubre los montos crecientes de la planilla laboral y las transferencias. Las escuelas subsisten de las ayudas que brindan las familias y de las actividades realizadas por los Patronatos Escolares, pero para el caso de la Dirección Regional los recursos son únicamente el uso del vehículo asignado al departamento de Desarrollo Educativo dos veces por semana.

2.1.5 Población Meta Directa

Al departamento de Desarrollo Educativo le corresponde atender las necesidades técnicas de los docentes de la región educativa, por lo cual antes de conocer datos relevantes acerca de cómo perciben la labor del Departamento se aportarán datos relevantes de sus características:

Tabla No 15. Población docente según condición laboral y grado profesional de los circuito educativos 01, 02, 04,05, de la región educativa de Guápiles
Noviembre 2003

Circuito	Total docentes	Condición laboral				Grado Profesional		
		Interino	Propiedad	Aspirante	Más que Aspirante	Bachiller	Licenciado(a)	Master
1	211	60	151	10	51	82	56	12
2	164	63	101	20	48	60	26	10
4	252	109	143	25	48	107	58	14
5	143	73	70	14	39	48	36	6
Total	**770**	**305**	**465**	**69**	**186**	**297**	**176**	**42**

Fuente: elaboración propia con datos de la Dirección Regional de Guápiles, 2003.

Como se puede observar en la tabla anterior la Dirección Regional cuenta en cuatro circuitos educativos con un total de 770 docentes, de los cuales 305(39,6%) se encuentran el condición de interino, en tanto que la población en propiedad representa un 60.3%.

En cuanto al grado profesional el 8.9% de los docentes es aspirante, el 24,10% más que aspirante, el 38,5% tiene grado de bachillerato, el 22,8% son licenciados, con grado profesional de master se tiene un 5,4%. Se puede observar así que el total de docentes aspirantes y más que aspirantes (estudian educación) se constituyen en un 33% o sea un tercio de la población total, de la cual se concluye está en proceso de formación.

2.1.5.1 Los y las docentes perciben al departamento de Desarrollo Educativo

Durante el proceso de residencia se consideró un 20% como representación de las instituciones adscritas al Departamento de Desarrollo Educativo con el fin de conocer las percepciones de los(as) docentes sobre el servicio que se brinda en la atención de las necesidades educativas especiales. Se procederá a exponer resultados de las instituciones unídocentes y de las instituciones técnicas:

1. Acerca de la concepción de necesidades educativas especiales
2. De las funciones del Equipo Regional Itinerante
3. Del servicio que brinda el departamento
4. Acerca de la función que realiza el departamento
5. Del dominio de la temática
6. De las soluciones y recomendaciones

a. Acerca de la Concepción de Necesidad Educativa Especial

Según De Souza (2001) la construcción y apropiación de un modelo institucional de gestión implica un proceso donde todos los niveles desde el estratégico hasta el nivel operativo se conjugan en un marco que articula elementos de referencia para orientar e influenciar la forma en cómo se piensa, decide y actúa. Por ello es de vital importancia conocer el concepto de necesidad educativa especial que poseen los miembros del nivel operativo, es decir docentes, quienes en última instancia tienen el contacto directo con los niños y niñas de la región educativa. Se logró corroborar que los(as) docentes tienen un concepto con respecto a las necesidades educativas especiales. Se registran las siguientes frases en todas las instituciones educativas participantes.

> Una necesidad educativa especial es:
> *"Adecuar conocimientos. Dificultad que presenta un niño para aprender. Déficit en el rendimiento. Necesidad de personas para adquirir conocimientos .Un estudiante que no se incorpora a la programación normal. Toda aquella que el niño presenta en su aprendizaje .Situación que requiere tratamiento metodológico o programático o de ambiente.*
> *Niños con problemas de aprendizaje. Niños que requieren atención especial. Un refuerzo mayor en el aprendizaje".*

Lo expresado por los y las docentes está centrado solamente desde lo cognoscitivo, no se relaciona con un enfoque integral, además de que se visualiza a los estudiantes como diferentes lo que se contrapone con el enfoque de atención a la diversidad dentro del aula.

Cabe aclarar que a pesar de tener un concepto claro acerca de la necesidad educativa especial esto permite que sea una premisa orientadora en la gestión porque influencia la percepción, las decisiones y

las acciones que la comunidad de docentes realizan en la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Si unimos esta información con las observaciones realizadas acerca de la percepción parece que se mantiene una alta resistencia desde el momento de identificado “el problema”, aquí no se refiere a la dificultad sino a los niños como tales, la mejor opción para el docente es que los mismos estén segregados del resto de la población estudiantil. Ante este aspecto nos enfrentamos a una visión de cambio procesal que percibe el cambio como un proceso complejo y multidimensional, que incluye gente y por tanto que no involucra solo la razón, sino también valores, creencias, principios y aspiraciones, las resistencias, los conflictos y los sentimientos entre otros. Todo esto se puede resumir con una frase de algún maestro anónimo, que se expresó acerca de las necesidades educativas especiales de la siguiente manera: “y si fuera alguien de tu familia te gustaría que lo traten así”.

Un concepto es una especie de construcción heurística para generar comprensión, en una organización la mayoría de los talentos usa diariamente las mismas palabras, pero no necesariamente con los mismos significados, de allí que sea necesario definir estos conceptos para negociar así los significados que dan coherencia al pensamiento gerencial.

b. De las Funciones del Equipo Itinerante

En la atención de las necesidades educativas especiales indican los docentes que el Equipo Regional Itinerante en la atención de las necesidades educativas no cumplen con su función especialmente porque: no abarca la totalidad de instituciones educativas, no evalúa casos y no realiza más capacitaciones. Para conocer a un niño no es suficiente hacerlo desde un escritorio o un expediente, esto hace que se pierda credibilidad ante los mismos. Aducen que tienen labor técnica, pero se resumen en instrumentos machotes, papeles para el expediente.

Dentro de la función establecida al Equipo Regional Itinerante que concuerda con lo establecido en la ley 7600, de la normativa aplicable en Educación, los maestros de instituciones técnicas y unidocentes, refieren las siguientes funciones:

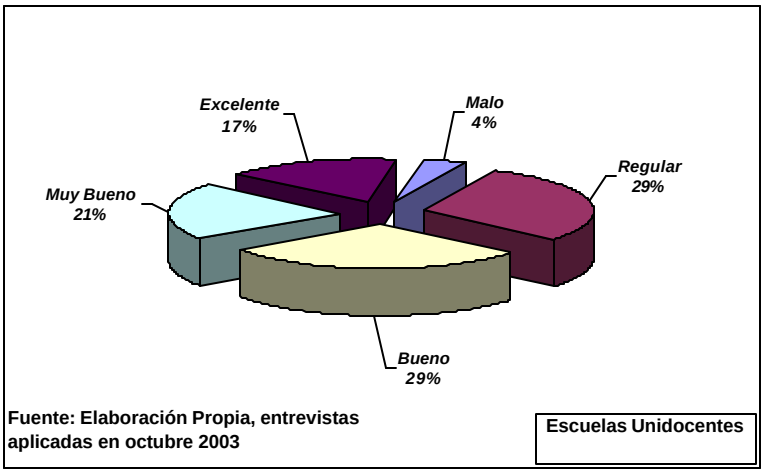
1. Asesorar a los docentes en la atención de las necesidades educativas especiales.
2. Visitar instituciones y brindar herramientas que ayuden a mejorar las debilidades de los docentes.
3. Asesorar y coordinar la aplicación de la ley 7600.
4. Brindar apoyo, investigar, capacitar e informar a los y las docentes y padres de familia
5. Brindar apoyo a niños con n.e.e.
6. Brindar y guiar al docente en la elaboración de expedientes

La concepción que manifiestan los docentes de este Equipo Regional Itinerante , está fundamentada en un paradigma de rehabilitación donde se cree que el ser humano logrará superar su condición y para ello el equipo de carácter interdisciplinario puede hacer modificaciones cognitivas, sociales, emocionales en el niño o niña lo cual limita al cambio de paradigma de autonomía personal.

c. Del servicio recibido por parte de Departamento

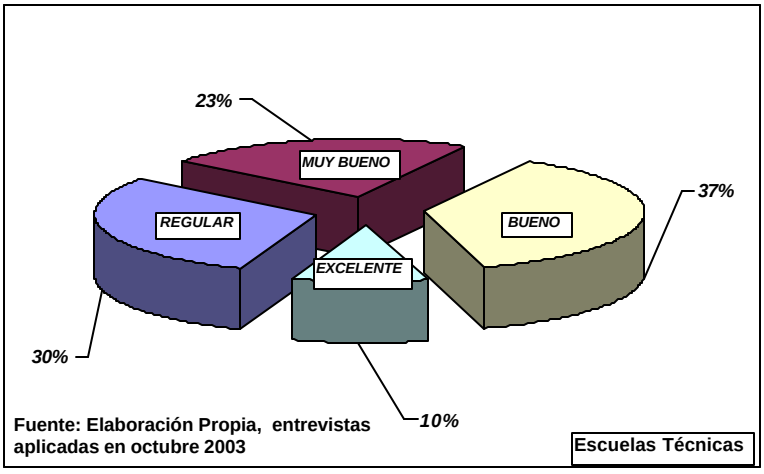
Dentro de lo manifestado por los docentes en la pregunta que se observa en el grafico éstos indican en un 50% que el servicio que brinda el departamento lo califican de bueno y muy bueno, sin embargo en la pregunta abierta las respuestas se contradicen porque esperan recibir del departamento una atención individualizada tanto de ellos como docentes y de los niños y niñas con n.e.e.

Gráfico Nº 1.
Opinión de los y las docentes de escuelas unidocentes acerca del servicio que brinda el Departamento de Desarrollo Educativo



Los docentes de las escuelas técnicas y colegios afirman en un promedio de 30% que el servicio que se brinda es regular, un 37% que es bueno y un 10% que es excelente.

Gráfico Nº 2.
Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del servicio que brinda el Departamento de Desarrollo Educativo



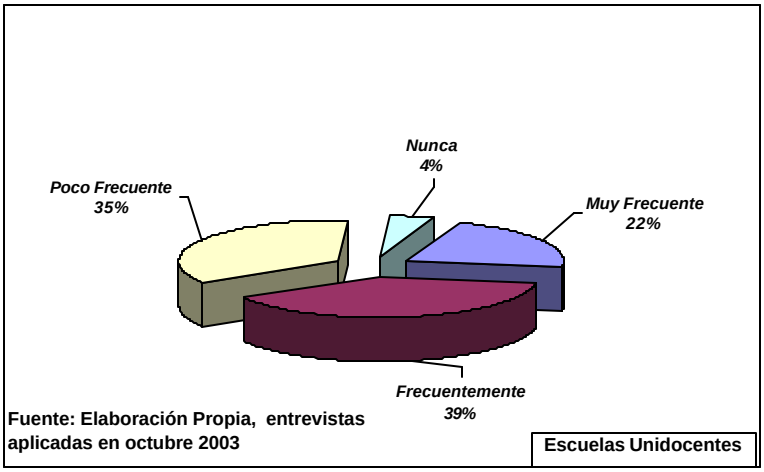
Al igual que las escuelas unidocentes, éstos indican que no se brindan capacitaciones, que los asesores no han tenido contacto, que

realizan pocas visitas a los centros educativos, pero algunos de ellos sin especificar cuáles tienen buena disposición aunque no son muy operativos. Otros argumentan que solo conocen al Equipo Regional Itinerante, pero que ambos el equipo y los asesores deben tratar de llegar más a las instituciones. Un aspecto que señalan es la falta de comunicación entre los docentes, asesores supervisores de los cinco circuitos y el departamento, pues argumentan que se carece de coordinación al dar los lineamientos técnicos en la atención de las necesidades educativas especiales. En casos extremos algunos de los entrevistados (dos personas) argumentan desconocer la labor que realizan los integrantes del departamento.

d. Acerca de la función que realiza el Departamento en la atención de las n.e.e

Con respecto a la pregunta acerca de la función que cumple el Departamento los y las docentes consultados de las escuelas unidocentes manifestaron lo siguiente:

Gráfico Nº 3.
Opinión de los y las docentes de escuelas unidocentes acerca del cumplimiento de la función establecida en la atención de las n.e.e



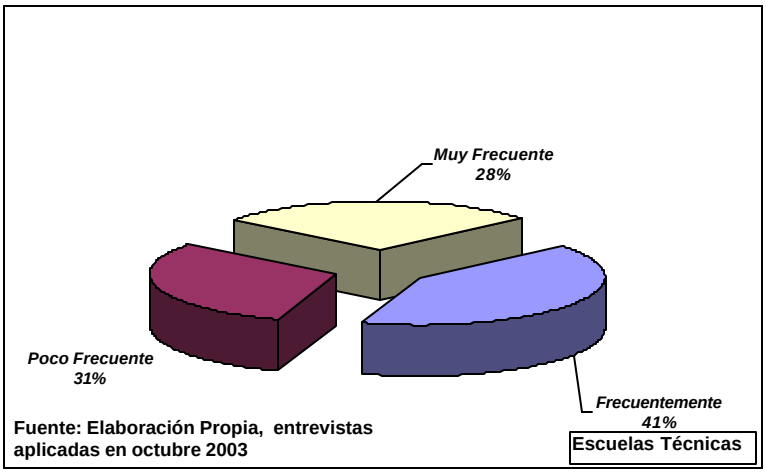
Fuente: Elaboración Propia, entrevistas aplicadas en octubre 2003

Del gráfico anterior se desprende que le 39% de las y los docentes opinan que el Departamento frecuentemente cumple con la función de atender las necesidades educativas especiales.

En el siguiente gráfico los y las docentes consultados de las escuelas técnicas opinaron en un 41% que frecuentemente el Departamento cumple con la función establecida en la atención de las necesidades educativas especiales.

Gráfico Nº 4.

Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del cumplimiento de las función establecida en la atención de las n.e.e



Las opiniones de los y las docentes consulados afirman que es difícil resolver por parte de los miembros del departamento todas las situaciones que se presentan en la atención de las necesidades educativas especiales. Opinan que existe muy poco personal para atender las necesidades educativas especiales y no se puede actuar en el seguimiento y aplicación de las adecuaciones curriculares en el aula. Además manifiestan frases tales como:

> “desde el escritorio no se puede hacer frente, es necesario ir al lugar de los hechos”, “falta mayor relación con docentes y niños, “existe una pérdida de información entre el departamento y el centro educativo”, “es necesario realizar visitas a las escuelas para un mayor contacto real”, “dejan al maestro en el aula solo”.

Esto refleja que el departamento no brinda un servicio de apoyo técnico oportuno a los docentes, razón de ser de la estructura descentralizada del Ministerio de Educación Pública, lo cual incide en la credibilidad institucional del mismo como figura de autoridad en la región.

e. Acerca de las Capacitaciones

Indican los y las docentes de las escuelas unidocentes que en un 70% las capacitaciones que se brindan responden a la atención de las necesidades educativas especiales, la única desventaja es que éstas son mínimas, considerando su lejanía en relación con los centros circuitales y que en ocasiones no son consideradas para las capacitaciones que se brindan por parte del Equipo Regional Itinerante

En relación con esta pregunta los miembros de las escuelas técnicas indican que en un 62% las capacitaciones brindadas responden a la atención de las necedades educativas especiales.

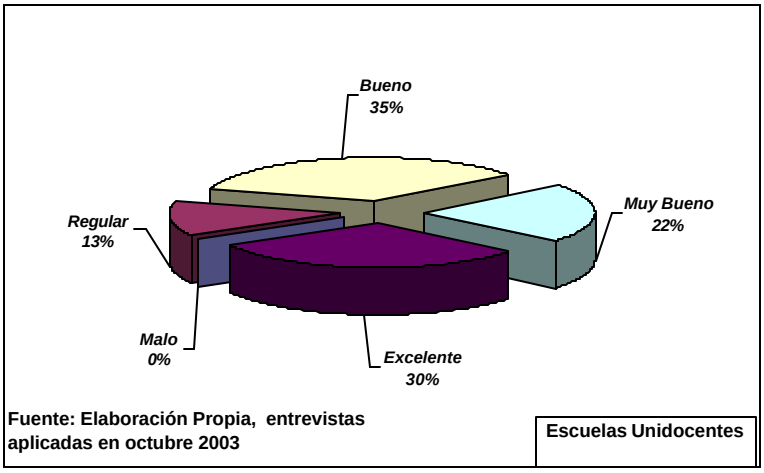
Esta respuesta de las escuelas técnicas se debe a que de acuerdo con la dinámica de trabajo establecida en años anteriores el Equipo Itinerante así lo estableció, por lo que se ha dado mayor acompañamiento a éstos. Las escuelas unidocentes han tenido una atención mínima, lo cual ha llevado a que exista un desconocimiento de las funciones del departamento como un todo y del trabajo que realiza el Equipo Itinerante, lo cual ha llevado a una mayor resistencia en la detección y atención de las n.e.e por desconocimiento. En la actualidad se reportan un total de 150

estudiantes con adecuación significativa en las escuelas técnicas y 36 estudiantes en las escuelas unidocentes.

f. Acerca del Dominio de la Temática

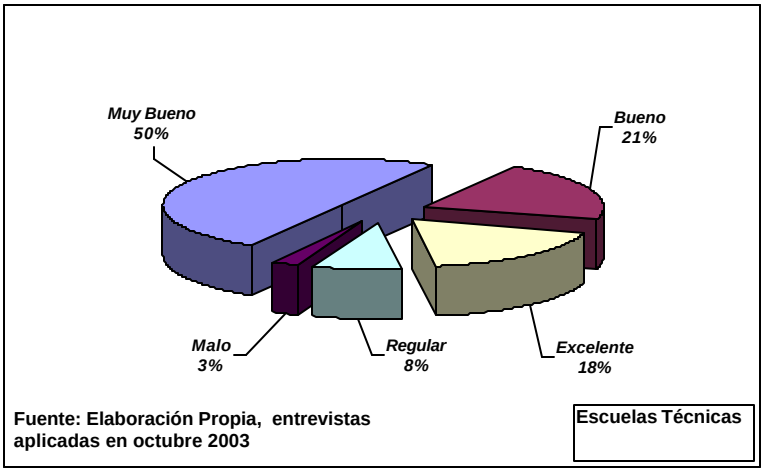
Los docentes manifiestan que el domino de la temática por parte de los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo es bueno en un 35% y excelente en un 30%.

Gráfico Nº 5.
Opinión de los y las docentes de escuelas unidocentes acerca del dominio de la temática en la atención de las n.e.e., por parte del departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles



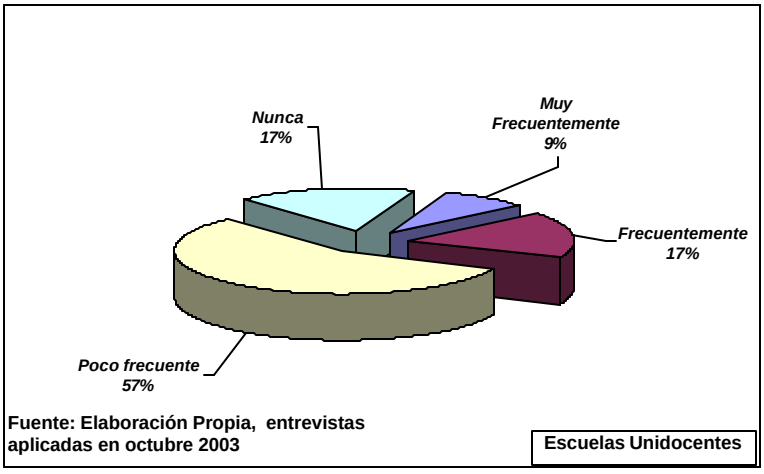
Las escuelas técnicas indican que el dominio de la temática es muy bueno en un 50%, en un 21% bueno, se reconoce el profesionalismo y experiencia de los asesores y del Equipo Itinerante.

Gráfico Nº 6.
Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del dominio de la temática en la atención de las n.e.e., por parte del departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles



Al preguntarles a las escuelas unidocentes, si han recibido apoyo por parte de los miembros del Departamento indican poco frecuente en un 57% y frecuentemente un 17% de las escuelas unidocentes.

Gráfico Nº 7.
Opinión de los docentes de escuelas unidocentes acerca del apoyo recibido por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles

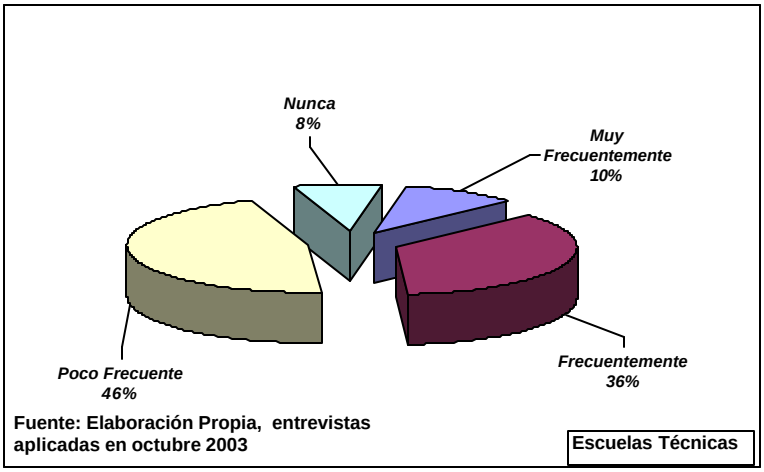


Cuando se les pregunta sobre el apoyo recibido llama la atención la posición de los docentes, pues argumentan que en su mayoría nunca han

recibido apoyo y requieren que los visiten. Por otro lado algunos de los y las entrevistados (as) indican que sí han recibido apoyo, pero que éste en la atención de las necesidades educativas especiales se reduce a lineamientos para completar un expediente. Los docentes han manifestado que el Departamento tiene un dominio de la temática sin embargo, al consultarles sobre el apoyo recibido éste se contradice en tanto indican que es mínimo y no funcional para la atención de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales en la práctica pedagógica. De las respuestas se evidencia que el departamento no ha brindado estrategias pedagógicas para atender a los niños y niñas con n.e.e. en el aula. Indican que el Equipo Regional Itinerante se ha centrado en brindar lineamientos y procedimientos para completar el expediente de un estudiante con adecuación curricular significativa y no significativa.

Sobre el apoyo los y las docentes de las escuelas técnicas afirman: "que éste depende de las personas que están en la regional, que deben conocer y evaluar al niño con n.e.e., no decir qué hacer cuando ni siquiera han hablado con el estudiante y mucho menos lo han visto trabajar". Cabe agregar que la labor del departamento es brindar apoyo técnico, éste no considera el diagnóstico individualizado del estudiante con posible n.e.e, esta labor corresponde al docente de aula; cuando el caso es muy significativo el departamento canaliza la atención por parte de otras instituciones públicas. Esta situación de la falta de claridad en las funciones que realiza el departamento en la atención de las n.e.e. evidencia una confusión de roles en lo que se espera de los miembros del departamento. Si esta clara pese a la confusión de roles. Los y las docentes reclaman mayor acompañamiento por parte de los asesores.

Gráfico Nº 8.
Opinión de los y las docentes de escuelas técnicas acerca del apoyo recibido por los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles



El 46% de las escuelas técnicas indican que el apoyo es poco frecuente, un 36% que es frecuente.

g. Acerca de las soluciones y recomendaciones

Al preguntarles a los docentes de las escuelas en qué podrían apoyar ellos en la labor que realiza el Departamento en la atención de las necesidades educativas especiales refieren:

a) Técnicas para el trabajo en el aula
b) Buscar y distribuir materiales
c) Informar al centro educativo
d) Trabajar con los niños con n.e.e.
e) Difundir lo que hace el departamento

Esto evidencia que el departamento debe coordinar acciones con miembros claves de los centros educativos para aprovechar el talento humano existente y que éste sea multiplicador de información y de formación de otros docentes de la región.

Se les preguntó, además, cuáles serían las recomendaciones para mejorar el servicio brindado a lo cual señalaron:

a) Que se realicen mejores programaciones de atención entre ellas: Visitar más las escuelas, elaborar materiales de apoyo y mayor presencia en las escuelas.
b) Que conozcan más la realidad de cada escuela: que atiendan a los docentes individualmente, que den mayores capacitaciones a las escuelas unidocentes y D1 y que éstas sean antes de terminar el primer trimestre para ambos tipos de instituciones. Exponer casos prácticos para orientar los temas. Que cambien la forma de dar los talleres porque éstos aburren con la temática utilizada y que expliquen más.
c) Enfatizar en la ética, en el humanismo y ser más pragmático.
d) Que mediante un instrumento soliciten información de las n.e.e. a las escuelas.
e) Que se mejore la comunicación entre las instituciones.
f) Que se brinde mayor acompañamiento a los padres de familia.

Estas respuestas evidencian las necesidades no cubiertas por el Departamento, por saber: débil comunicación, débil acompañamiento técnico en lo que respecta a visitas a los centros educativos y las capacitaciones. Conocer las necesidades de la población meta permite tomar decisiones en la programación de actividades que el departamento establece con la población meta.

Cabe agregar, que ante la atención de las necesidades educativas especiales en las observaciones realizadas grupalmente, algunos docentes de las escuelas unidocentes señalan no tener apoyo por parte del Departamento de Desarrollo Educativo pues desconocen los servicios que brindan y los apoyos que éstos pueden ofrecer a la atención de las n.e.e., por ejemplo el caso de apoyo a deficientes visuales.

Persiste la resistencia entre los docentes que no quieren apoyar la atención de las n.e.e., manifiestan frases tales como: "la *atención de las n.e.e. son una molestia, nosotros no somos especialistas en enseñanza especial, tampoco somos doctores especialistas, que me pongan un recurso, pero yo no aplico adecuaciones, es imposible atender adecuaciones cuando uno tiene que dar los seis grados".*

Toda organización según Morera (2001), requiere de un proceso de gestión, la toma de decisiones que considere las condiciones del contexto y su influencia en los procesos y estructura organizativa interna. Esto por cuanto la incertidumbre y la dependencia de la organización con respecto al contexto la afecta positiva o negativamente, limitando o potenciando sus posibilidades de construir respuestas profesionales para las complejas problemáticas sociales. En todo proceso de gestión se expresan valores e intereses a los cuales se privilegia en detrimento de otros, las organizaciones tienen una responsabilidad social para con las poblaciones meta. Ello significa que las decisiones deben privilegiar los intereses de los usuarios como sujetos de derechos, acción que debe considerar el departamento en la elaboración de su plan de trabajo.

El departamento de desarrollo educativo (como estructura de línea staff el cual incorpora elementos de asesoramiento que están destinados a facilitar el trabajo de los elementos de línea en su esfuerzo por producir y distribuir su utilidad primaria que para el caso que nos compete es la formación de niños, niñas y adolescentes), debe considerar las opiniones de la población meta (docentes), sus vínculos si bien expresan relaciones de poder – dependencia, forman parte de la credibilidad que forma parte del dominio organizacional. El departamento de desarrollo educativo investido de autoridad y legitimidad en razón del sustento legal de sus funciones, que ejerce mayor poder imponiendo el criterio profesional para

definir las problemáticas y la naturaleza de las intervenciones por realizar; es decir se arroga la atribución de definir los problemas, las prioridades de atención, las tecnologías para intervenir con ellos y el momento en que se puede dar por concluida la atención, (Morera, 2001), sin embargo, con la opinión de los docentes se identifican amenazas que más que hacerle perder credibilidad al departamento se corre el riesgo de que técnicamente no se atiendan las necesidades de los niños especiales y se atente contra el derecho a la inclusión e integración.

Para Hasenfeld (1974), el liderazgo de una organización debe involucrarse al menos en las siguientes áreas:

1. Enunciar la misión de servicio de la organización dentro del contexto de las oportunidades, limitaciones y contingencias presentadas por el medio ambiente, las cuales para el caso del departamento no están claras según las percepción de los docentes participantes de la residencia.
2. Negociaciones y mediación entre la organización y grupos externos con vistas a ganar legitimidad y obtención de recursos, estos últimos para el caso del MEP son limitados, por lo que es necesario establecer alianzas que permitan cubrir las necesidades de la región.
3. Selección de tecnologías de servicio apropiadas para llevar a cabo la misión de la organización, esta acción está estrechamente relacionada con la primera dado que la falta de una misión clara en relación con la atención de las necesidades educativas, genera que la definición de la tecnología no cumpla con los objetivos, lo cual trae además el inconveniente de generar disfunción en las divisiones de trabajo internas dentro de la organización.
4. Si no se conocen las necesidades de los docentes en relación con la atención de las necesidades educativas especiales, no se puede dar una respuesta oportuna. Considerando que un tercio de los docentes es aspirante o más que aspirante, las necesidades de formación

pedagógica son mayores, sobre todo en la atención de la diversidad dentro del contexto educativo, a esta situación se unen las barreras culturales en relación con a las personas con discapacidad.

5. Existen una serie de necesidades no cubiertas en la población servida por el departamento, por lo que no se ha logrado consenso sobre el campo de acción, lo cual desafía la legitimidad del departamento. Para Hasenfeld lograr el consenso en cuanto al dominio puede reducir la incertidumbre y asegurar el flujo constante de recursos que determinan su existencia y supervivencia.
6. Algunas condiciones que afectan la relación usuario organización tiene que ver con tres fuerzas: las relaciones de poder-dependencia entre los usuarios y la organización, el contexto cultural y normativo de la organización y del personal, las necesidades políticas y económicas de la organización y de su personal.

Balance

A continuación se detallan oportunidades y amenazas encontradas en el desarrollo de los aspectos más relevantes del entorno intermedio

Tabla No 16. Principales amenazas y oportunidades del Ambiente intermedio

Ambiente intermedio	Oportunidades	Amenazas
Población meta directa	↗ El 60.30% de la población meta directa se encuentra en condición laboral de propiedad lo cual favorece las acciones que realiza el departamento en las capacitaciones a largo plazo (del talento humano). ↗ Los y las docentes califican la atención que brinda el departamento como buena y muy buena en un 50%, por que justifica la razón de ser. ↗ Los y las docentes de las escuelas técnicas reconocen el apoyo técnico brindado en la atención de las n.e.e, lo puede ser utilizada como instrumento de negociación para ser transformada en apoyo social y psicopedagógico en la atención de las n.e.e. ↗ Los y las docentes de las escuelas técnicas se encuentran satisfechos con las capacitaciones que brinda el departamento, lo cual favorece el grado de pertinencia (exigencias de los y las docentes), que favorece la sintonía entre los marcos orientadores del departamento y las necesidades de estos actores, lo que justifica su actuar. ↗ El reconocimiento de los docentes acerca del dominio técnico permite una mayor credibilidad	↗ El concepto que tienen los docentes sobre necesidad educativa especial se limita al área cognitiva, lo cual no permite la incorporación de los estudiantes en el sistema regular. ↗ La confusión de conceptos en la atención de las n.e.e, limita la interpretación y puesta en práctica de los lineamientos regionales en la atención de las n.e.e. ↗ Lo que se espera como función por parte de la labor que realiza el ERI, por parte de los docentes está basado en un paradigma de rehabilitación, lo que incide en la perdida de credibilidad acerca de las acciones que realiza. ↗ Los y las docentes de las escuelas unídocentes esperan del departamento una atención individualizada; al no dar respuesta a sus necesidades éste pierde credibilidad. ↗ La falta de sensibilización y resistencia de los docentes hacia la atención de las n.e.e. limita las oportunidades de acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes. ↗ La débil comunicación entre actores, limita que se lleven a cabo las pautas establecidas en la atención de las n.e.e., afecta además el liderazgo y

	del departamento. ↷ Apertura por parte de los y las docentes por participar como entes multiplicadores de información y formación de otros docentes en la atención de las n.e.e., permite mayor cobertura en las instituciones educativas y sensibilizar a otros docentes en la atención de las n.e.e.	la toma de decisiones. ↷ La opinión que tienen los y las docentes de las escuelas unídocentes en relación con al servicio que brinda el departamento, hace que pierda credibilidad en sus funciones, se pierde apoyo y legitimidad política. ↷ La opinión que tienen los docentes con respecto a la función del departamento es insatisfactoria, lo cual perjudica que se reconozca su credibilidad, legitimidad y contribución imprescindible a la atención de los niños, niñas y adolescentes con n.e.e. ↷ Los y las docentes de las escuelas unídocentes no se encuentran satisfechos con las capacitaciones que brinda el departamento, lo cual provoca mayor resistencia en la atención de las n.e.e.
Población meta indirecta	↷ Existe información de estudiantes de la región que cuentan con adecuación curricular significativa, lo cual le permite al departamento tomar decisiones futuras concernientes a la atención de esta población.	↷ El departamento depende estadísticamente de la información que reportan las instituciones educativas sobre la cantidad de estudiantes con algún tipo de n.e.e, lo cual no asegura se tenga una evidencia real de los estudiantes con n.e.e.
Proveedores de legitimidad	↷ Existen funciones establecidas por instancias superiores, las cuales dan legitimidad al accionar del departamento	↷ Las jerarquías no han realizado modificaciones específicas en las funciones del departamento en relación con a las n.e.e., la función existente que compete a los asesores del departamento se limita a un solo tipo de necesidad educativa especial (problemas de aprendizaje).
Apoyo complementario	↷ Las redes de apoyo existentes permiten brindar una mejor atención a las n.e.e.	↷ El apoyo recibido por parte del Patronato Nacional de la Infancia es mínimo o nulo en algunos casos, lo cual impide la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. ↷ El enfoque de atención de algunas instituciones sigue siendo asistencialista y de rehabilitación, esto no permite el avance del nuevo enfoque.

3. Aspectos relevantes del Micro entorno

3.1 Metas y Valores del Departamento de Desarrollo Educativo

A continuación se detalla información acerca de la visión de mundo de los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo, obtenido por medio del instrumento aplicado para el análisis de sus metas y valores organizacionales.

El Departamento de Desarrollo Educativo plantea la siguiente misión, visión y objetivos generales (Plan Regional de Guápiles, 2003):

Misión:

Brindar un servicio de apoyo técnico eficaz y eficiente para la educación integral de los niños (as).

Visión:

Buscar alternativas innovadoras para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes.

Los miembros del Departamento indican que no existe una misión explícita en relación con la atención de las necesidades educativas especiales y que generalmente la atención de las necesidades educativas especiales está centrada principalmente en las funciones que realiza el Equipo Regional Itinerante sin dejar de lado que dentro de cada asesoría se deben establecer mecanismos y estrategias para la atención técnica de los estudiantes con n.e.e. Tratando de hacer una recopilación se pueden rescatar algunas definiciones de la misión con base en las manifestaciones de los miembros del Departamento:

a) Brindar apoyo y orientación a los docentes para mejorar la calidad y oferta educativa.

b) Promover y velar porque los niños con n.e.e. sean atendidos y educados para que puedan enfrentarse a cotidianeidad para ser parte de una sociedad sin discriminación.

c) Vigilar para que se brinde una adecuada atención a las n.e.e. de todos los estudiantes de la región.

d) Asesorar a docentes en cuanto a diferentes adecuaciones que requieren los estudiantes.

e) Velar porque las personas con n.e.e. sean ayudadas técnicamente en el aprendizaje.

f) Garantizar un proceso efectivo y eficiente de aplicación, organización y seguimiento de las adecuaciones curriculares.

De los comentarios generados y de las observaciones que se realizaron, cabe hacer la diferencia que los asesores de las materias básicas se consideraron responsables en la atención de las n.e.e.. Los y las asesores de las materias especiales no se consideran relevantes en la atención de las n.e.e. En general los asesores afirman que esta atención está centrada en el Equipo Regional Itinerante (ERI) y que no hay una misión explícita.

Objetivos generales:

1. Desarrollar proyectos de investigación sobre la realidad sociocultural y económica de la región.
2. Desarrollar proyectos de investigación conducentes a la determinación de las necesidades educativas de la región.
3. Establecer y proponer las estrategias conducentes a la adecuación contextual en la región, de los programas nacionales y provinciales.

4. Brindar el apoyo técnico y la asesoría sistemática que requieran las instituciones para garantizar el logro de los objetivos de la política educativa.
5. Determinar las necesidades de capacitación y de actualización del personal docente y desarrollar acciones propias conducentes a su satisfacción o requerir la colaboración de las autoridades regionales, provinciales o nacionales.
6. Determinar las necesidades de formación del personal docente e informarlo a sus superiores.
7. Promover investigaciones de aspectos cualitativos o cuantitativos de la educación y su incidencia en la región educativa y proponer las acciones correctivas.
8. Asesorar y apoyar al Asesor Supervisor del circuito en lo concerniente al desarrollo educativo de las instituciones bajo su jurisdicción.

La operacionalización de estos objetivos anteriormente mencionados como función del departamento no se encuentran claramente definido en lo que a la atención de las necesidades educativas especiales, lo cual esta estrechamente relacionado con los actuales vacíos que existen en la atención de éstas necesidades por parte de los miembros del Departamento.

En el tema de metas y valores se identifica por parte de los asesores la negativa en la atención de las n.e.e, argumentan que dentro de sus funciones no esta definida la atención a las necesidades con lo cual justifican su eventual indisposición y la débil atención de las n.e.e.

Para aclarar este aspecto fue necesario revisar las funciones específicas de los asesores se determinó que al asesor de educación le corresponde dentro de la naturaleza de su trabajo:

“ejecutar labores de asesoramiento pedagógico en una determinada especialidad de la enseñanza o desarrollo de programas de capacitación o perfeccionamiento del personal docente y administrativo-docente del ámbito nacional”

Dentro de las 29 tareas asignadas solamente dos tienen acciones relacionadas con los problemas de aprendizaje por saber:

“Investiga habilidades de los educandos para aplicar técnicas que permitan corregir los problemas de aprendizaje.

Crea y adapta instrumentos tales como: guías, métodos y técnicas que se requieren para la atención de los niños con problemas de aprendizaje”

Al revisar estas tareas sustantivas, se determina que existen elementos limitantes en la atención de las n.e.e, por parte de los asesores:

1. Actitud e interpretación de tareas; las mismas palabras no tienen iguales significado, aunque la tarea sustantiva sea tan generalista.
2. Las dos funciones establecidas se relacionan únicamente con una necesidad educativa específica “problemas de aprendizaje”, la cual se clasifica dentro de las adecuaciones curriculares no significativas o no permanentes.
3. El concepto necesidad educativa especial abarca otro tipo de situaciones que no se contemplan en las funciones.
4. En la Normativa para la atención de las necesidades educativas especiales (1998), no se aclaran las funciones, lo cual limita la ejecución de la política.

El Equipo Regional Itinerante fue creado con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes con

necesidades especiales y todas sus acciones están en función de las n.e.e. De las funciones se extrae una que resume su labor:

"Vigilar el cumplimiento de la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad en Costa Rica, de las Políticas, de la Normativa y Procedimientos para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con necesidades especiales, así como del Código de la Niñez y la Adolescencia, además de toda la normativa jurídica vigente que corresponde a la temática". (MEP; 2003)

Pese a estar definidas las acciones generales que cada una de las asesorías se deben realizar y el Equipo Regional Itinerante, los asesores indicaron en el grupo de discusión, que dentro de sus funciones no está definida como la responsabilidad en la atención de las necesidades educativas especiales, dado que ellos tienen otras funciones asignadas por el nivel central.

Afirman que no existen canales de supervisión por parte de la Asesoría de Educación Especial, de los Equipos Regionales Itinerantes, en especial de supervisión de las áreas psicosociales que recién inician labor en la atención de las n.e.e en el ámbito educativo.

3.2 Del concepto de Necesidades Educativas Especiales

Los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo tienen claro la definición de n.e.e. y las situaciones en que ésta se da, la cual se puede resumir en:

"cualquier condición interna o externa que dificulta el acceso educativo de un estudiante"

"es un déficit en alguna área de acción de un persona relacionada con sus capacidades cognoscitivas que implican ciertas modificaciones en el currículo y el ambiente".

"se da una necesidad de aceleramiento donde es necesario ajustar el currículo a las condiciones de los niños (niños talentosos).

Cuando se les consulta en qué situaciones se dan necesidades educativas especiales responden:

a) Deficiencia de salud.
b) Baja autoestima
c) Problemas económicos, problemas de desintegración familiar.
d) Síndrome down, Parálisis cerebral
e) Dificultad de aprendizaje, Dislexia
f) Problemas emocionales.
g) Problemas visuales, problemas auditivos
h) Problemas de coordinación motora, Limitaciones de tipo cognitivo
i) Conocimiento mayor o más acelerado que el resto de compañeros.
j) Déficit atencional con hiperactividad.

La clasificación de atención de la situación de niños con n.e.e., supera la establecida en los lineamientos de atención de las n.e.e. estipulado por el Ministerio de Educación Pública, porque los miembros están conscientes de las condiciones sociales y psicológicas que podrían crear una necesidad educativa especial en un estudiante.

3.3 De la organización y trabajo en la atención de las necesidades educativas especiales

Cuando se consulta sobre la organización del Departamento se identifican dificultades en las siguientes áreas:

Trabajo:

1. Estamos conscientes de la importancia porque debemos favorecer a niños con n.e.e.
2. Es muy ardua la labor y esto no permite la atención a los centros educativos.
3. Se necesita mejorar el proceso de devolución de expedientes.
4. Es necesario unificar criterios sobre la atención de las n.e.e.
5. Los asesores de las materias específicas deben trabajar las n.e.e como parte de sus acciones y objetivos de todo el año.

Organización:

1. No se asume la responsabilidad, no hay claridad de roles entre los miembros del departamento.
2. Falta mayor trabajo en equipo.
3. El ERI trabaja como apaga incendios
4. El ERI no tiene momentos formales para el análisis de los casos y las gestiones se hacen segregadas.
5. El cambio de los asesores específicos no permite que se lleve a cabo una continuidad en los procesos.
6. Hay una buena cobertura con el trabajo.

Dentro de este aspecto se pueden rescatar debilidades, tales como la falta de trabajo en equipo y la definición de acciones claras para cada una de las asesorías en la atención de las n.e.e.

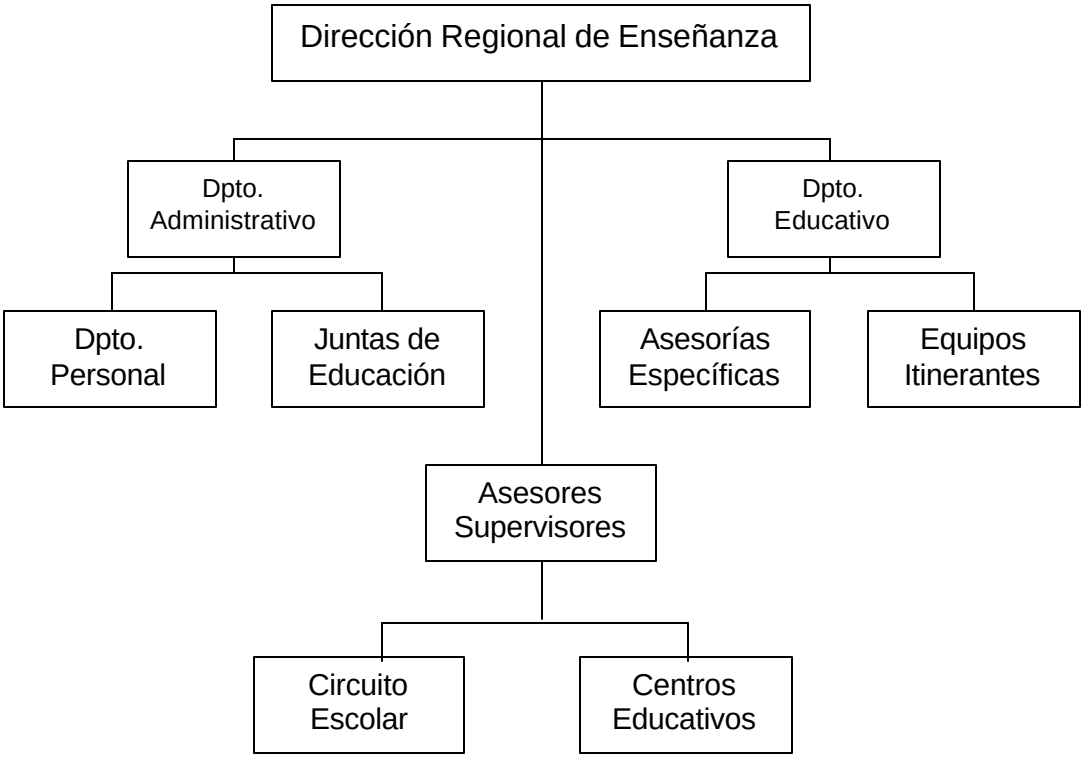
3.4 ¿Cómo se organiza el Departamento de desarrollo educativo?

La estructura regional cuenta con un departamento de Desarrollo Administrativo que se encarga tanto con eficiencia y eficacia del proceso administrativo de la región contratación de personal, expedientes,

permutas servicios educativos, asesoría en cuanto a la administración del personal, seguimiento a Juntas Administrativas y Patronatos Escolares, dotación de bienes inmuebles a la región.

Por otro lado, está el Departamento de Desarrollo Educativo que se responsabiliza por las acciones de tipo técnico que conllevan a la procura de calidad en el desarrollo curricular de la región. Este departamento por su accionar cuenta con asesorías específicas y especiales por materia y éstas a su vez desarrollan acciones propias de su campo. Corresponde al departamento desarrollar proyectos de investigación sobre la realidad sociocultural y económica de la región, así como aquellos conducentes a la determinación de necesidades educativas de la región. Determina además las necesidades de capacitación del personal docente y aplica estrategias para brindar apoyo técnico y la asesoría a las instituciones para garantizar el logro de los objetivos de la política educativa.

Figura 5. Organigrama de la Dirección Regional De Enseñanza de Guápiles



Fuente: MEP, Plan Regional 2002.

El Departamento de Desarrollo Educativo tal y como lo plantea la estructura está conformado por las siguientes asesorías específicas: Religión, Agricultura, Orientación, Inglés, Adultos, Matemática, Ciencias, Español, Estudios Sociales, Preescolar y Educación Especial, además de las que integran el Equipo Itinerante una Docente de I y II ciclo, una Docente de Educación Especial, una Psicóloga y una Trabajadora Social.

Cada asesoría realiza su propio plan de trabajo de acuerdo con las necesidades de la región en las siguientes áreas, según la especialidad que representan:

Crecimiento Profesional
Proyectos Nacionales
Supervisión y seguimiento
Investigación Educativa
Producción Textual.

Se establece además como mínimo para todo el personal un total de once visitas al mes a las instituciones de la región, establecido por el Departamento de Control y Calidad.

3.5 ¿Quiénes son las personas miembros del Departamento de Desarrollo Educativo?

A continuación se muestra una tabla resumen con las principales características de las personas miembros del departamento:

Tabla No 17. Funcionarios del Departamento de Desarrollo Educativo.

Nombre de los participantes	Asesoría / Jefe / Equipo Regional	Años de servicio	Años de laborar en Depto	Edad en años cumplidos	Condición Del puesto	Profesión
Oldemar Garita Araya	Jefe del Departamento	26	8	45	P	Docente de I y II
Rosario Rojas	Asesora Preescolar	15	12	38	P	Docente preescolar
Xinia Castillo	Asesora Religión	15	1	36	I	Docente de educ. religiosa
Carolina Hernández	Asesora Ingles	10	1	35	I	Docente inglés
Juan Ortega	Asesor Orientación	8	1	29	I	Orientador
Marlene Esquivel	Asesor Ciencias	20	2	49	I	Docente de ciencias
Eric Salas	Asesor Matemática	13	7 meses	30	I	Docente de matemática
Germán Orozco	Asesor Estudios Sociales	22	10	40	P	Docente de estudios sociales
Giselle Rodríguez	Asesora de Español	10	3 meses	35	I	Docente de español
Xinia Ortega	Asesora Educación Especial	24	6	43	P	Máster en Psicopedagogía
Sandra Castro	Psicóloga ERI	2	1	33	I	Psicóloga
Alice Campos	Docente E.R.I	17	2	43	P	Docente de I y II
Merlyn Marín	Trabajo Social E.R.I	7	3	28	P	Trabajadora Social
Grettel Soto	Docente Educ. Especial E.R.I.	12	1	36	I	Docente de Educa. Especial

Las personas miembros de la organización son las que hacen dinámica una estructura organizativa y que con la combinación de sus inteligencias, conocimientos, experiencias, disponibilidad motivacional y recursos, producen resultados atinentes a la misión organizacional. (Morera, 2001).

De la tabla se extraen algunas características que definen el perfil de los miembros del departamento por saber:

1. De los talentos humanos del departamento 6 se encuentran en propiedad representan el 42,9%, 8 son interinos que representan el 57%.
2. En cuanto al grado profesional se encuentra que un miembro es bachiller, 3 son master, 10 son licenciados.
3. En relación con los años de servicio sólo un miembro cuenta con menos de una año de laborar, 2 miembros tienen dos años de servicio, 7 miembros tienen entre 10 y 20 años de servicio, 4 personas tienen más de 20 años de servicio.
4. De las ocho personas en condición interina, cuatro serán remplazados lo que corresponde a un 28.57% del total de miembros del departamento.
5. El Equipo Regional Itinerante representa el 35% del total de miembros del departamento, los asesores de las materias básicas un 28,57%.
6. En el departamento un 71,42% de las miembros son mujeres, el 28,57% son hombres.
7. De las observaciones realizadas se extrae que se mantienen buenas relaciones interpersonales, cargadas de un sentido moral, ético y religioso.
8. El personal interino no cuenta con un plan de inducción acerca de las acciones generales que se realizan en el departamento, lo que provoca desarticulación en las acciones. También esto dificulta la incorporación de los mismos en los procesos de trabajo y limita

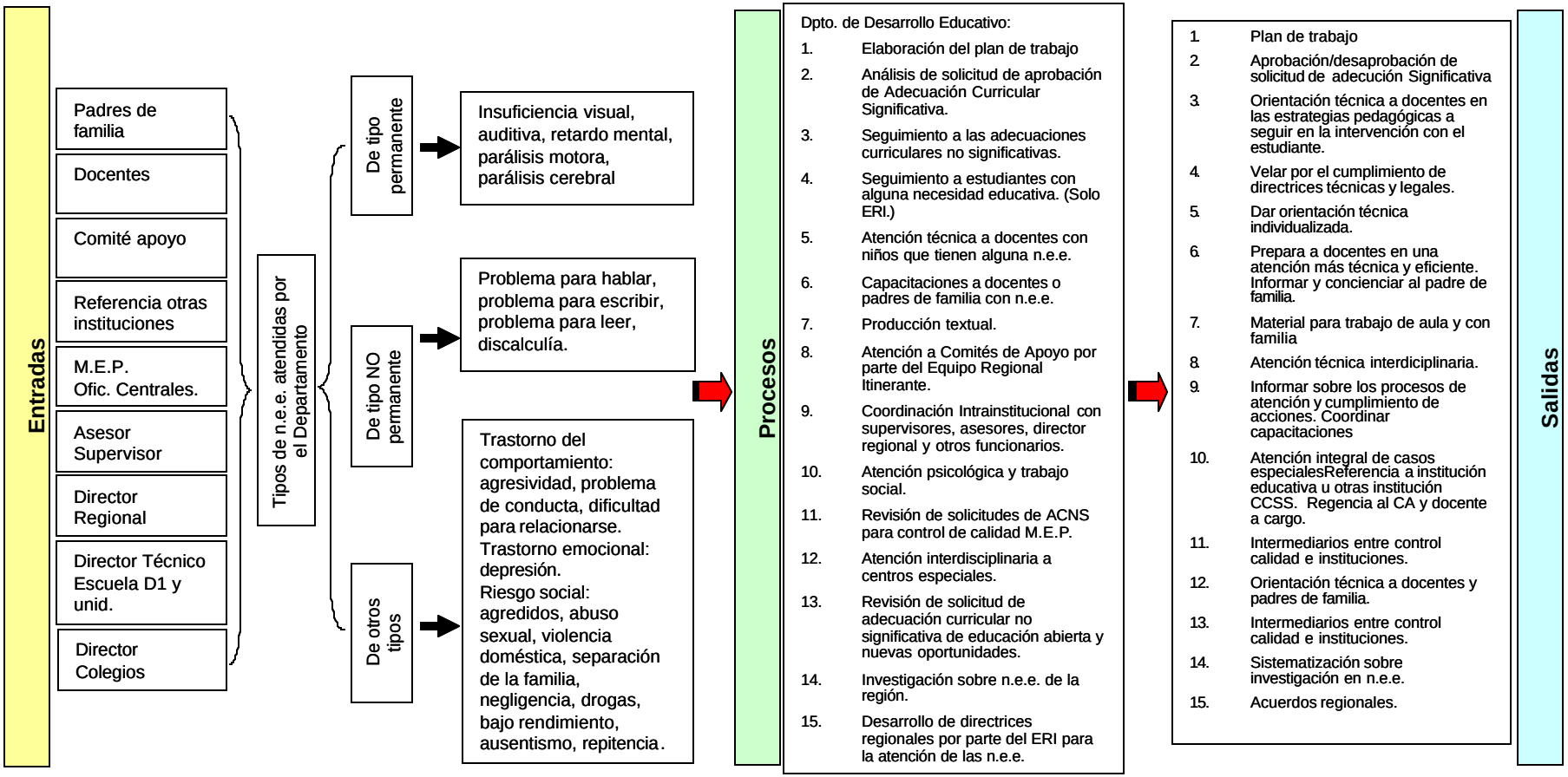
además el desarrollo de sus habilidades, conocimiento y experiencia previa en los procesos que se realizan por el departamento.

3.6 ¿Cuál es el proceso de trabajo?

A continuación se detallan los procesos de atención que se llevan a cabo en el Departamento de Desarrollo Educativo. Se describen las actividades de cada uno de los procesos de trabajo y por el Equipo Regional Itinerante. Posteriormente se indican las principales fortalezas y debilidades de cada uno de los procesos establecidos.

Para elaborar este apartado fue necesario revisar cada uno de los procesos y realizar dos grupos de discusión que permitieran entre los actores identificar sus principales preocupaciones y las posibles alternativas en la gestión.

Figura 6. Departamento de Desarrollo Educativo. Proceso de atención de las necesidades educativas especiales.



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones, 2003.

3.6.1 Elaboración del Plan de trabajo

El departamento de Desarrollo Educativo todos los años analiza una serie de documentos que dan base al plan de trabajo, sin embargo, las acciones tendientes a la atención de las necesidades educativas especiales son mínimas en tanto que estas se recargan en el Equipo Regional Itinerante. La frágil definición de funciones que tienen los asesores en la atención de las n.e.e, da paso a una débil articulación de acciones, duplicidad de las mismas y débiles canales de comunicación lo cual provoca el poco trabajo en equipo. Todo esto dificulta la consecución de los objetivos que debe tener el departamento en la atención de la Igualdad de Oportunidades de las personas con discapacidad. La clara definición de metas y valores debe dar como resultado la carta de navegación del departamento, si esta no está clara los procesos tecnológicos en general muestra una gran debilidad la que va en detrimento del servicio que se brinda. Esta acción influye con las negociaciones que debe realizar el departamento con los docentes (población meta), para lograr los objetivos últimos de la educación (formación de niños, niñas, adolescentes).

En general, el proceso de la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades ha generado una serie de cambios en el Departamento. Algunos miembros que han laborado más de cuatro años, consideran que si los demás actores responsables de atender a los niños con n.e.e se hicieran cargo de sus funciones los procesos serían diferentes, pero indican que, además de atender las n.e.e., los asesores tienen una serie de responsabilidades propias que deben asumir y dar cuentas. Surge aquí un dato interesante, dado que en las escuelas existen al menos 42 programas o aspectos diferentes por tratar en las aulas, que van desde la sexualidad, la aceptación de la población adulta mayor, aspectos de protección del agua, la Feria Científica, las olimpiadas de matemática, al concurso de ortografía, la agricultura, la feria de Sexualidad, las innovaciones educativas, entre otras. Por lo que se saturan de muchas actividades y en

el departamento el personal no es suficiente para atender todas las instituciones educativas de secundaria y primaria. No cuenta con una programación grupal de todas las acciones que deben realizar por lo que en ocasiones se cita a la misma población meta para actividades de capacitación y reuniones, y atención de comités el mismo día.

En todo este proceso tecnológico es necesaria una buena comunicación, aspecto que no está bien definido en el departamento. La comunicación se da entre los miembros del departamento y entre éstos y los(as) docentes de los centros educativos. Indicaron algunos miembros que además de las pocas condiciones físicas con que cuenta la Dirección Regional para que sus miembros se sientan cómodos, hay pocos espacios para atender a las personas que llegan, oficinas saturadas con más de tres funcionarios, no hay lugares para atención privada y una cultura de poco respeto hacia las atenciones individualizadas, especialmente cuando se trata de padres de familia.

Queda claro que los miembros del Departamento delegan la responsabilidad en la atención de las necesidades educativas especiales a los miembros del ERI, e indican como fortalezas del Equipo las siguientes:

1. Buena coordinación por parte de la Asesoría de Educ. Especial
2. Atención directa a situaciones especiales.
3. Personas muy responsables
4. Dominio de la temática
5. Disposición del personal
6. Sensibilización de los miembros.
7. Apoyo del Jefe de Desarrollo Educativo
8. Autoridad administrativa para ejecutar disposiciones pertinentes.
9. Aporte técnico curricular de los asesores en materias básicas.
10. Seguimiento de la adecuación curricular.

11. Experiencia en las diferentes problemáticas

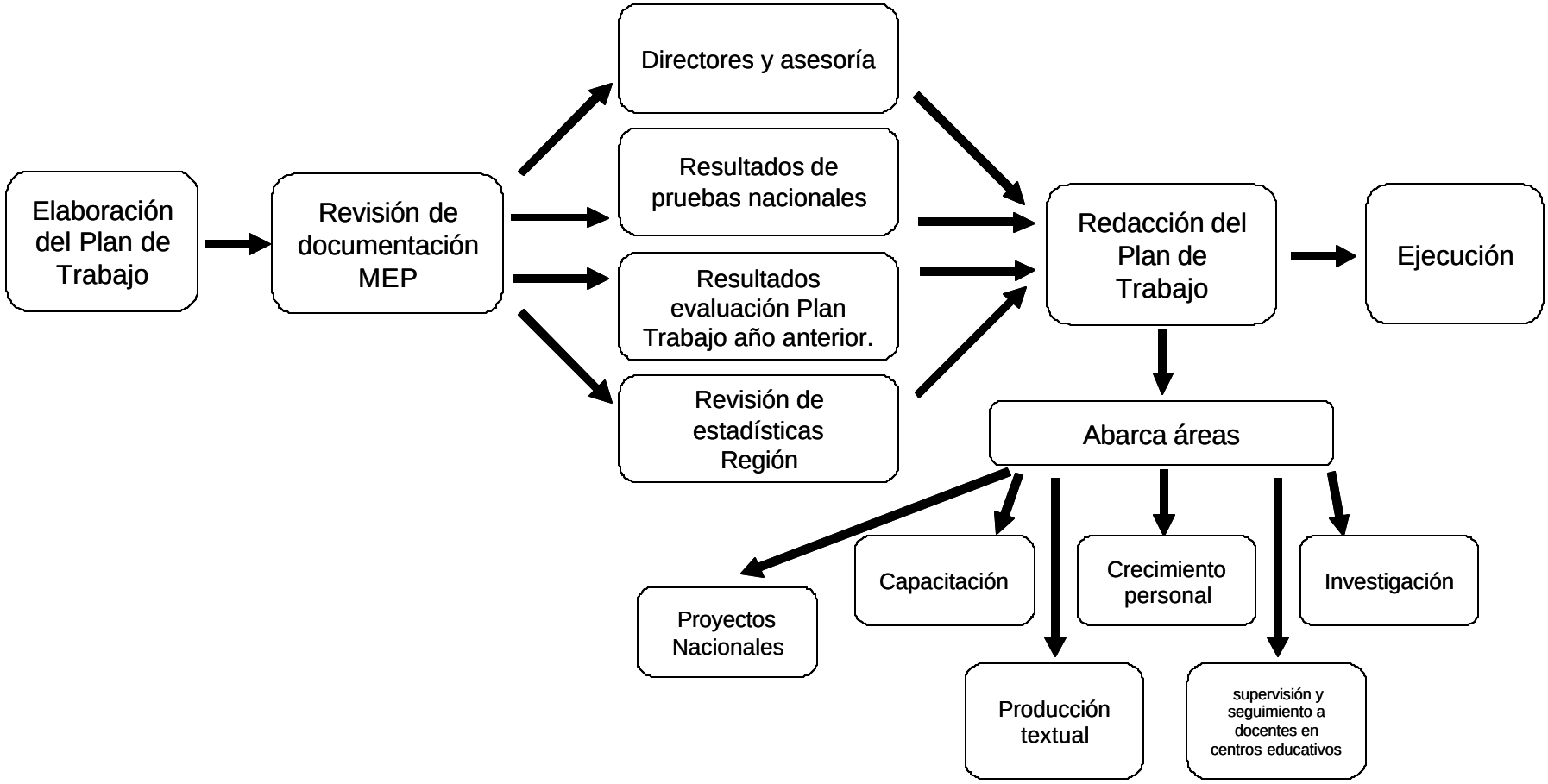
Las fortalezas rescatadas, como se puede observar, son dirigidas al trato humano, la experiencia y dominio de la temática de los miembros del ERI, se rescata también el apoyo de los asesores de las materias básicas.

Cuando se les consulta a los miembros del Departamento si se consideran parte importante en la atención de las necesidades educativas especiales han indicado:

1. Sí, porque me interesan las personas en todos los ámbitos.
2. Sí, por el apoyo técnico y curricular que brinda la asesoría.
3. No, porque mi apoyo profesional es poco determinante en la toma de decisiones.
4. No, sólo dentro de mi propia asesoría
5. No, porque hay otras situaciones por atender. Debería contarse con alguien en la región que esté a cargo de todas las adecuaciones.
6. No es necesario mi aporte porque lo puede ofrecer cualquier otra persona, son muchas personas con la misma información.

Prevalece la opinión de que los miembros no son importantes en la gestión, ya sea desde el aporte para la toma de decisiones, como para la atención que se brinda en las n.e.e. razón por la cual argumentan que tales funciones no deben ser incluidas en el plan institucional.

Figura 7. Proceso de elaboración del Plan de Trabajo.
Dpto. Desarrollo Educativo



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.2 Proceso de aprobación de adecuación curricular significativa

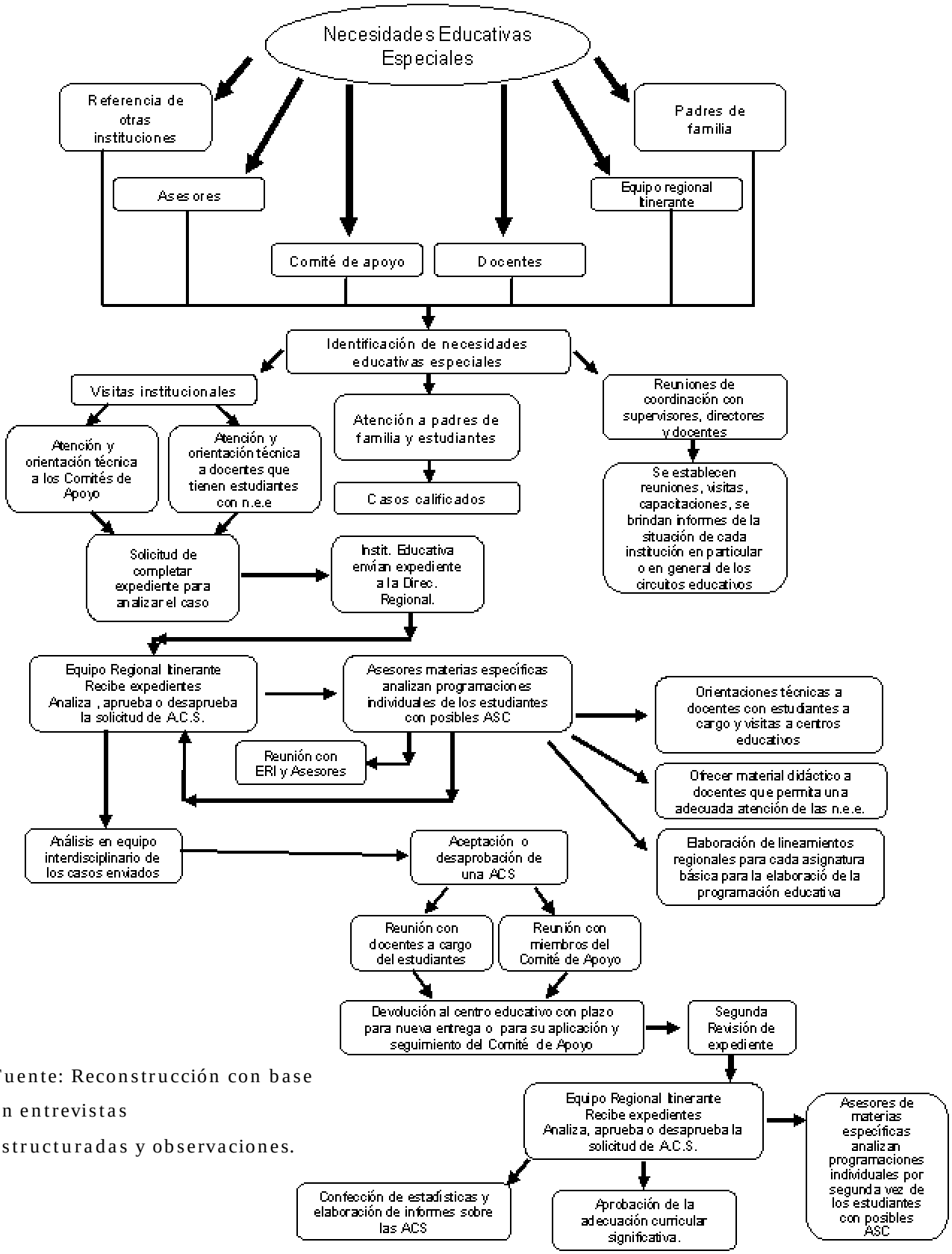
En el siguiente esquema se muestran las acciones que se realizan en el proceso de aprobación de las adecuaciones curriculares significativas en la región de Guápiles, a nivel nacional se está a la espera de unificar los criterios y brindar lineamientos con relación a éste.

A lo largo del documento, se ha observado que por parte de la población meta existe poco apoyo de las asesorías en la atención de las necesidades educativas especiales y que no existe una visión clara sobre sus responsabilidades en la práctica. En los asesores recae la responsabilidad de la revisión y aprobación de las programaciones y de las pruebas de sexto año, noveno y bachillerato de los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales permanentes. Ante esta situación, los Asesores indican que dentro de sus funciones (estructura) no está definida la atención de las necesidades educativas especiales, lo que realizan responde al compromiso hacia la atención de la diversidad. Consideran que la mayor responsabilidad recae en los miembros del Equipo Regional Itinerante (ERI).

Reconocen del ERI que no cuenta con la expertiz en la materia para brindarle a un docente recomendaciones específicas acerca de las estrategias pedagógicas. Para algunos funcionarios la revisión de expedientes, por más de una vez debe ser labor del ERI, así mismo que debe verifique que los docentes realicen las correcciones de los expedientes, y que se dé una verdadera aplicación de las adecuaciones dentro del aula. También consideran importante una mejor divulgación de los criterios técnicos para cada una de las materias. En cuanto a la revisión de expedientes expresan que deben establecerse en periodos por circuito, lo cual fortalecerá el trabajo en equipo. Argumento que también tienen las miembras del ERI, quienes indican poco trabajo en equipo y falta de disposición en la revisión de expedientes.

De esta situación en general manifiestan buenas relaciones laborales, pero un divorcio en los aspectos técnicos y unos consideran mucho recargo de trabajo para los asesores y segregación que sienten las miembros del ERI.

Figura 8. Proceso de análisis de solicitud de aprobación de Adecuaciones Curriculares Significativas

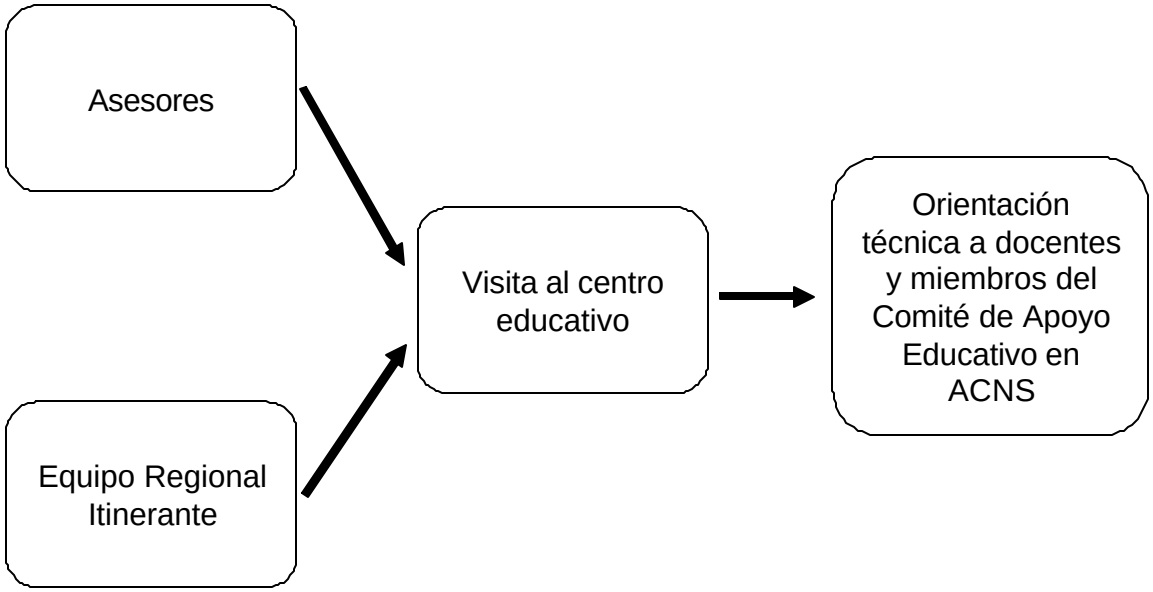


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones.

3.6.3 Orientación técnica a docentes

De todas las labores que realiza el departamento, básicamente se centra en el acompañamiento técnico de los docentes. Llama la atención la opinión de éstos con respecto al servicio que se brinda y a todos los procesos que se llevan a cabo en la atención de las n.e.e., que no son suficientes o más bien no cumplen con las expectativas de estos docentes en cuanto al acompañamiento en el aula, hasta la verificación de la aplicación de las n.e.e y si realmente sirven en el aula. Opinan los miembros del Departamento que no se dan procesos de control de la aplicación de éstas en el aula, pues se han quedado en el formalismo de la aprobación de expedientes, revisión de programaciones que hacen que un expediente permanezca por más de un mes en la Dirección Regional. Entonces se preguntan sobre la calidad del servicio, la nueva ley acerca de los trámites administrativos y del silencio positivo. Si no se llegan a crear estrategias, la mayoría de las solicitudes de adecuación curricular tendrían que ser aprobadas por no cumplirse con los plazos establecidos. Para los miembros del departamento hay un problema más de fondo, por ser nivel intermedio gerencial se depende de los asesores supervisores y de los directores de las instituciones educativas, que según la opinión de los miembros no cumplen su función en el control o más bien en asegurar el acceso a la educación oportuna que permita la integración.

Figura 9. Proceso de orientación técnica a docentes que tienen estudiantes con Adecuación Curricular No Significativa

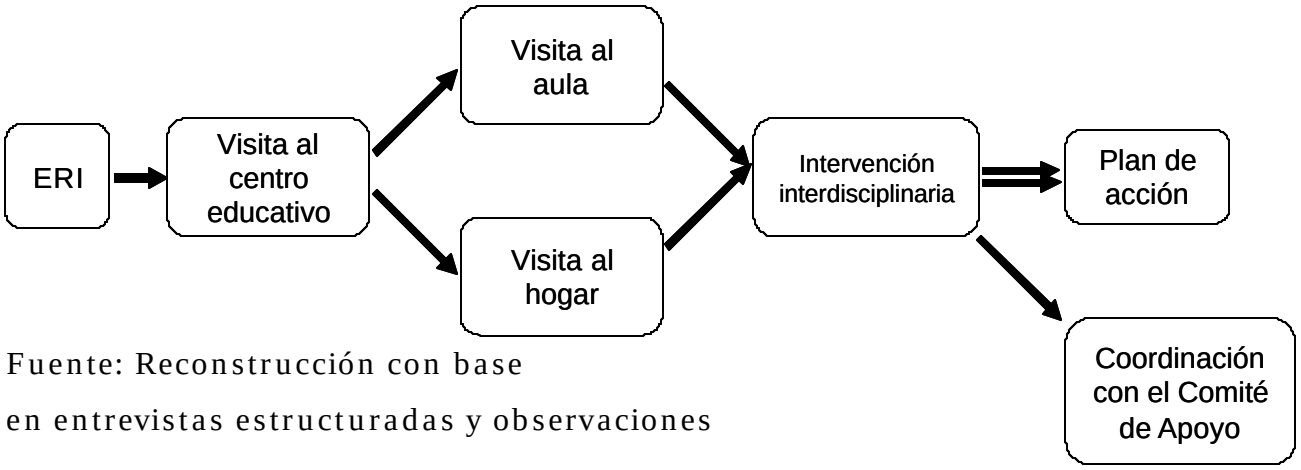


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.4 Seguimiento a estudiantes con n.e.e

El seguimiento a los casos de niños, niñas y adolescentes con n.e.e. es una acción que realiza el Equipo Regional Itinerante, cuando los docentes o padres de familia buscan la atención, sin embargo, para el ERI aún no se han definido claramente los criterios para designar un caso como muy calificado. Además de que generalmente en estos casos se realizan: visitas, intervenciones, pero no se les da seguimiento, dada la saturación de actividades.

Figura 10. Equipo Regional Itinerante. Proceso de seguimiento a estudiantes con alguna n.e.e. casos calificados

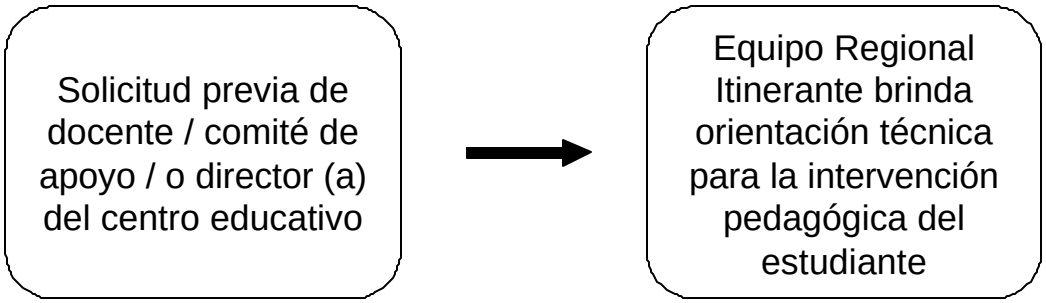


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.5 Atención técnica a los docentes

Esta acción se realiza por parte del ERI especialmente dos días a la semana, previa cita. Las limitaciones en infraestructura de la regional no permiten dar una atención individualizada. Para el caso de docentes que deben realizar consultas a los asesores en ocasiones el ERI sirve de intermediario para la atención o asume consultas técnicas que no le corresponden.

Figura 11. Proceso de atención técnica a docentes



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.6 Capacitaciones

De las capacitaciones, en general, indican los asesores que hace falta integrar ambos sectores con el fin de que se mantenga un mismo discurso ante los docentes, porque existe un doble juego “aquellas me dijeron que era así y ustedes por qué cambian”, “a quién le creemos, pónganse de acuerdo”.

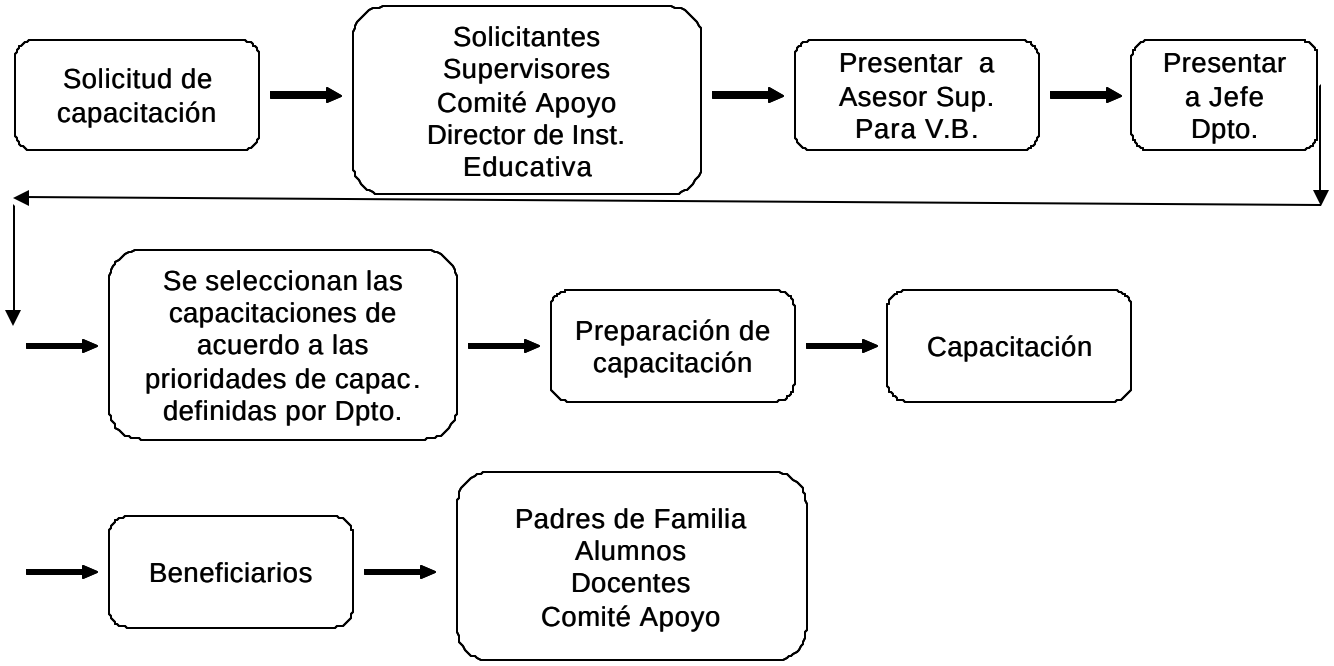
Por otra parte, las capacitaciones que se programan no cuentan con una política clara dentro del departamento de selección y promoción en aquellos aspectos medulares. No existen mecanismos de evaluación de las mismas, que permitan hacer cambios, dicen las miembros del ERI: “negamos por la falta de evaluación que lo que hacemos no está sirviendo, lo que predicamos teóricamente puede ser no aplicable en la práctica”, los asesores también afirman que reciben comentarios en el sentido de que las capacitaciones que se brindan en n.e.e. no se entienden.

Todos los años, el Departamento realiza una serie de capacitaciones aisladas, “desgastantes” en los mismos ejes temáticos y en ocasiones a la misma población que nos son aplicables en la práctica institucional.

Quienes velan en la institución por el cumplimiento de la ley Nº7600 son los miembros del Comité de Apoyo Educativo, que junto con el director, orientan a los otros docentes y padres de familia en la atención de las n.e.e. Sus funciones se encuentran en los artículos 43, 44,45, 46 de la Normativa para la atención de los niños y niñas con n.e.e. Estos comités, cada año, se nombran nuevamente por lo que se da una rotación del personal que se había capacitado el año anterior, el Equipo Regional los capacita. Sin embargo no se da el impacto esperado o el efecto multiplicador que se requiere, dado que no trasladan

adecuadamente la información a los docentes que tienen estudiantes con adecuaciones curriculares significativas, lo cual hace que se deba repetir la información en la atención personalizada que se da a los docentes con estudiantes con adecuación significativa. Igualmente ocurre con las adecuaciones no significativas en las que se detecta desconocimiento de acciones por realizar.

Figura 12. Proceso de capacitaciones a docentes o padres de familia con estudiantes con n.e.e.

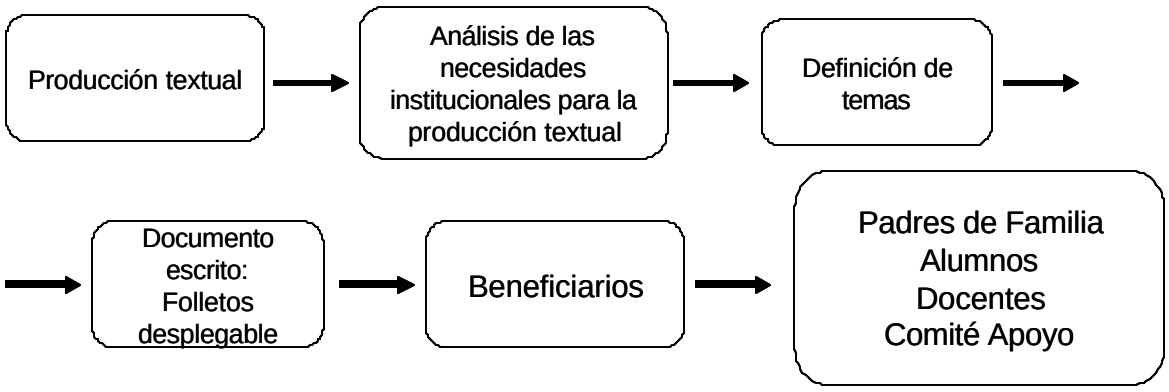


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.7 Producción textual

Esta acción de trabajo se ve limitada por la falta de recursos económicos para la reproducción o divulgación de los mismos. Todos los miembros cuentan con conocimientos en áreas específicas por lo que al año se formulan una gran variedad de documentos para los docentes y padres de familia.

Figura 13. Proceso de producción textual



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

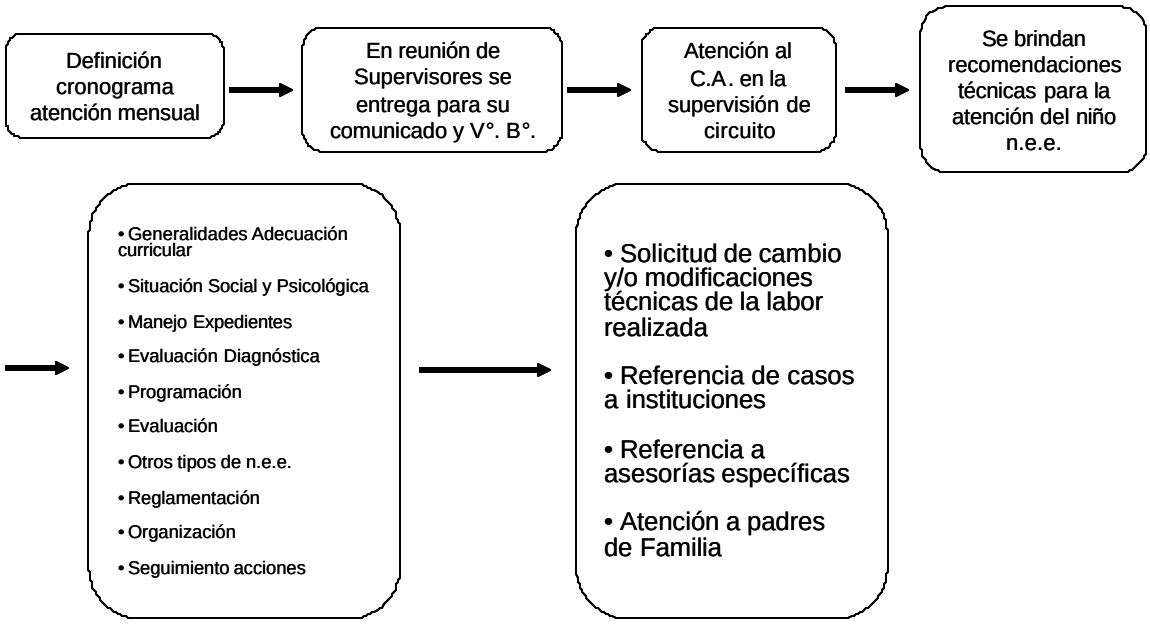
3.6.8 Atención a Comités de Apoyo

Esta acción esta referida según la ley 7600 a los miembros del Equipo Itinerante. La organización de ésta ha sido cotidianamente una de las principales preocupaciones de los miembros dado que se debe negociar con los supervisores y directores de centros educativos los permisos para que los docentes se reúnan con los miembros del ERI. Durante el año 2003 se ideó esto dadas las dificultades de trasladarse a cada centro educativo y las dificultades de trabajo porque en ocasiones los docentes miembros del Comité de Apoyo debían dejar el grupo solo o al cuidado de otro docente, lo que no permitía dar las orientaciones técnicas, sobre todo es a este Comité a quien le corresponde velar por las acciones tendientes a la atención de las necesidades educativas especiales en el centro educativo.

Estos Comités están integrados por el director y 2 o 3 docentes según sea el tipo de institución educativa. Se presenta como mayor problema la débil participación de los directores y la falta de renumeración económica de los miembros del Comité de Apoyo lo cual equivale al pago de dos lecciones semanales, hechos que se convierten en limitaciones

para una atención de calidad. Pese a los esfuerzos por negociar espacios para la atención de los Comités de Apoyo como ocurrió en el año 2003 en el cual se pedía el visto bueno del Director Regional y de los Asesores Supervisores (autoridad de cada uno de los circuitos), para atender los Comités en cada supervisión circuital, se daban variantes por circuito mientras que en unos se presentaban los comités convocados y en otros la ausencia era la característica. La presencia del director es de suma importancia para dar seguimiento a las recomendaciones técnicas que se brindan, razón por la cual con su ausencia a las reuniones los obstaculiza por desinformación. Las acciones técnicas que se recomiendan atrasan otros procesos como lo son la presentación de solicitudes de adecuación significativa, la atención de las n.e.e en el aula, porque hay una débil comunicación con los demás docentes. El adecuado funcionamiento de los Comités permite que el ERI multiplique las acciones que realiza pero a éstos cada año se le brindan las mismas orientaciones y se les explican los procesos.

Figura 14. Proceso de atención al Comité de Apoyo Educativo

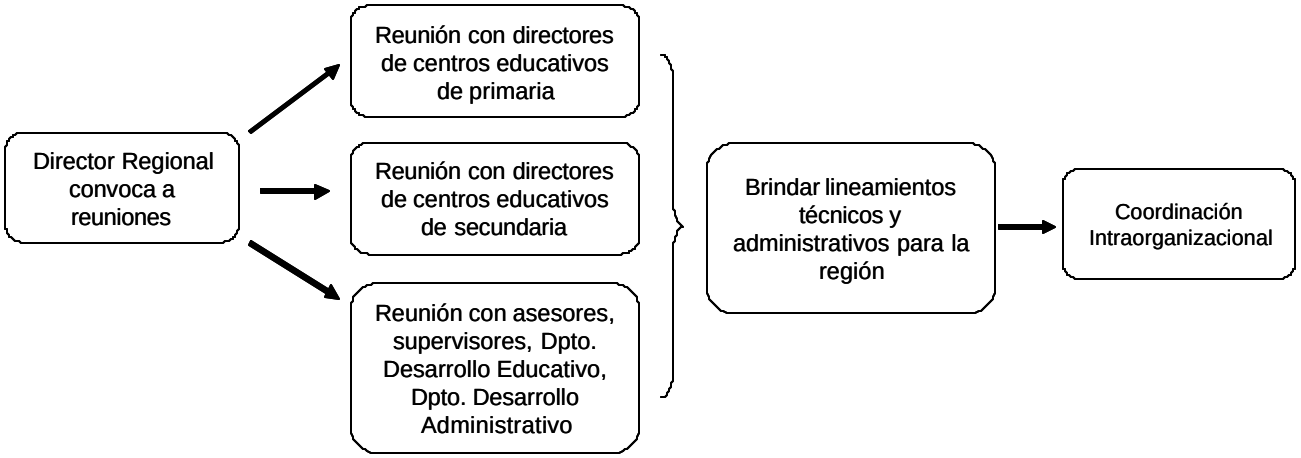


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.9 Coordinación intrainstitucional

Los procesos de coordinación con los miembros y figuras de autoridad de los centros y circuitos educativos permiten la agilidad en los procesos la consecución de los objetivos y también logran mantener la legitimidad. Por lo menos una vez al mes se tiene con supervisores reuniones de coordinación y comunicación de las acciones que realizará el departamento. Sin embargo, en ocasiones dada la saturación de actividades, no se logra el éxito en las actividades programadas sobre todo por los débiles canales de comunicación que se mantienen entre los niveles gerencial y operativo.

Figura 15. Proceso de coordinación Intrainstitucional con supervisores, asesores, director regional y otros funcionarios



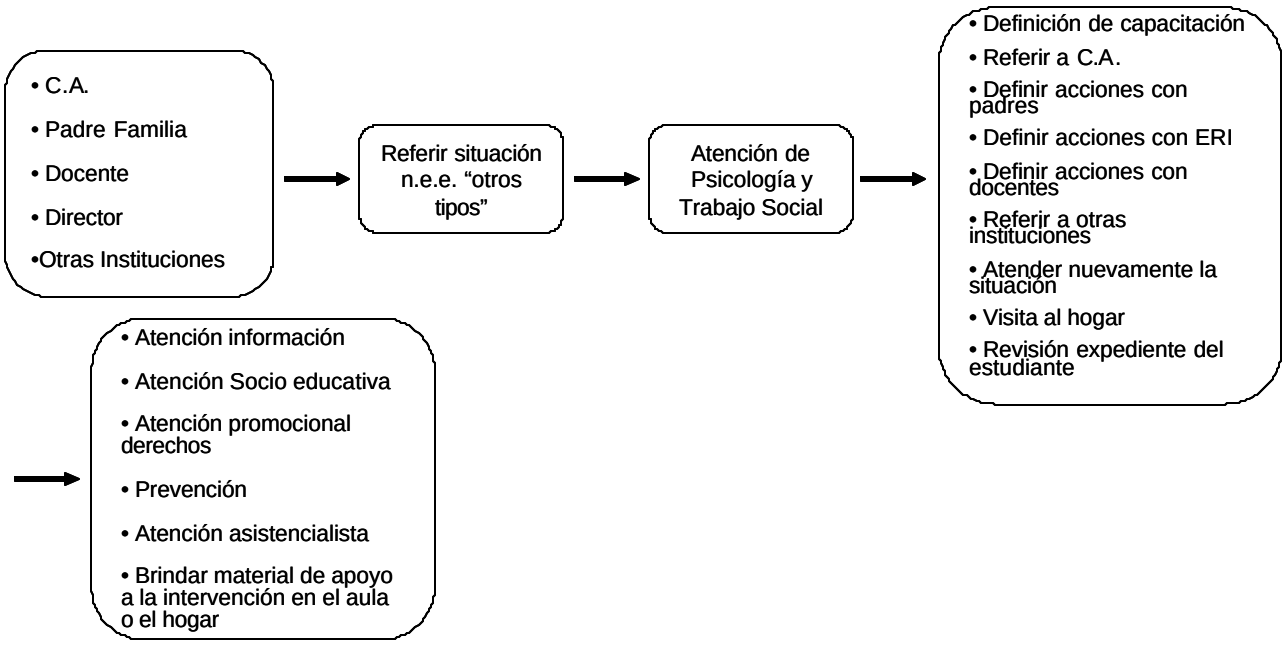
Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.10 Atención de Psicología y Trabajo Social del Equipo Itinerante

Acerca de los procesos en los que participan solamente la psicóloga y la trabajadora social, se ha indicado, por parte de los asesores, su importancia en la atención de los niños con n.e.e. y el privilegio de los aspectos sociales para favorecer el aprendizaje. Sin embargo, se apunta por parte de estas profesionales que no es una acción privilegiada dentro

del ERI, pues pesa más lo pedagógico, no existe un acompañamiento para estas profesionales de supervisión que integre las acciones que se hagan en todo el país.

Figura 16. Proceso de atención Psicológica y Trabajo Social.



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.11 Revisión de solicitud de adecuación curricular no significativa

Corresponde al ERI revisar las boletas de solicitud de adecuación curricular no significativa a control de calidad en el contexto de pruebas nacionales. El ERI revisa que cada boleta esté completa, las envía a control de calidad, sirviendo como intermediario. Le corresponde además empacar y asignar de acuerdo con las listas enviadas a control de calidad las pruebas de adecuación significativa de primaria.

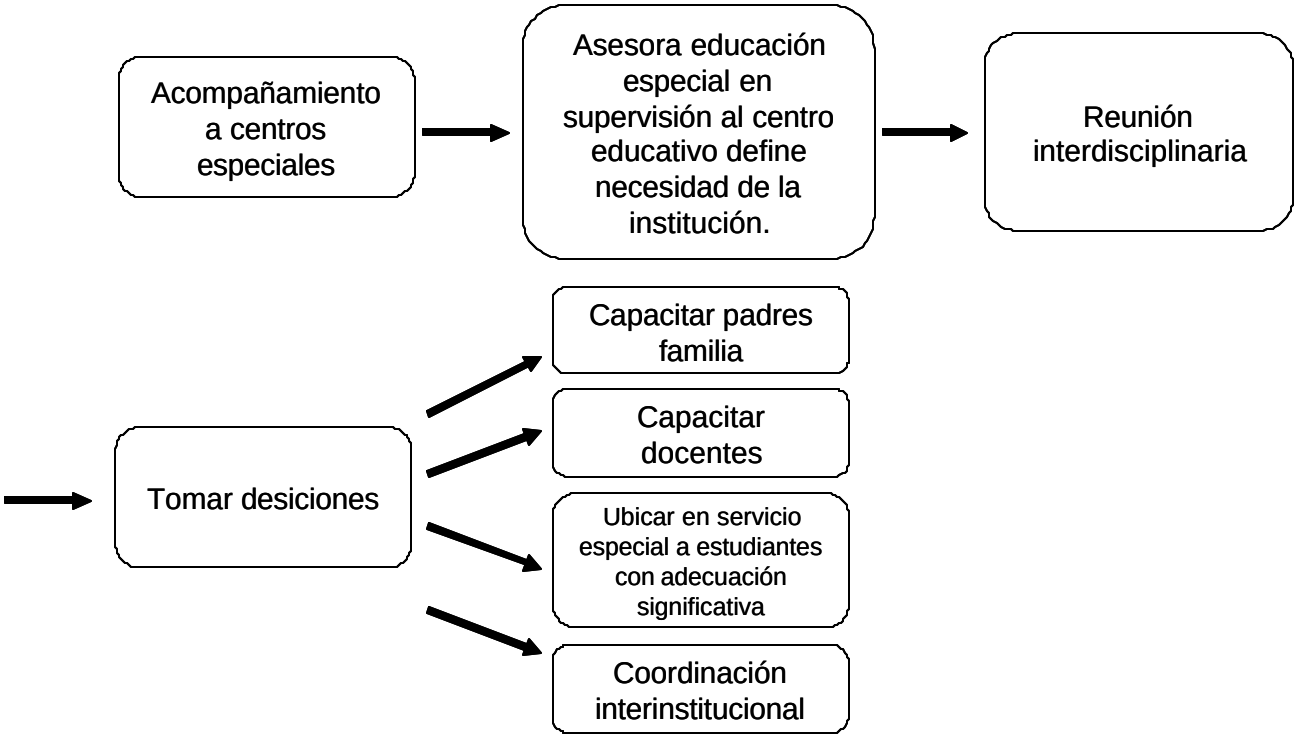
Figura 17. Proceso de revisión de solicitud de adecuación curricular no significativa (A.C.N.S.)

Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.12 Atención interdisciplinaria

La labor que ha realizado el ERI en la atención de los centros especiales, no está asignada específicamente en las funciones. Sin embargo, estos grupos aún no han sido escolarizados en centros de primaria, dado que el servicio que brindan es de atención maternal y preescolar de niños y niñas con necesidades permanentes, por lo que básicamente se trabaja en la capacitación de docentes y padres de familia. Se coordina con estos centros los casos de inclusión a los centros educativos de primaria.

Figura 18. Proceso de atención interdisciplinaria a centros especiales.

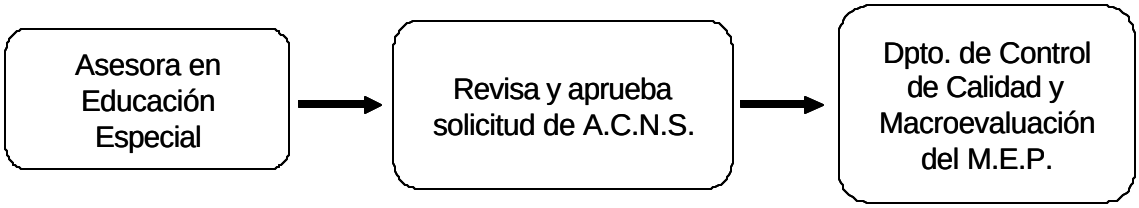


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.13 Solicitud de adecuación curricular no significativa en educación abierta

Esta labor la realiza la asesora de Educación Especial, sin embargo cuando la población requiere de orientación para la socilitud el resto de los miembros del ERI asumen la atención. Los canales establecidos para la solicitud y trámite son difusos.

Figura 19. Proceso de solicitud de Adecuación Curricular No Significativa

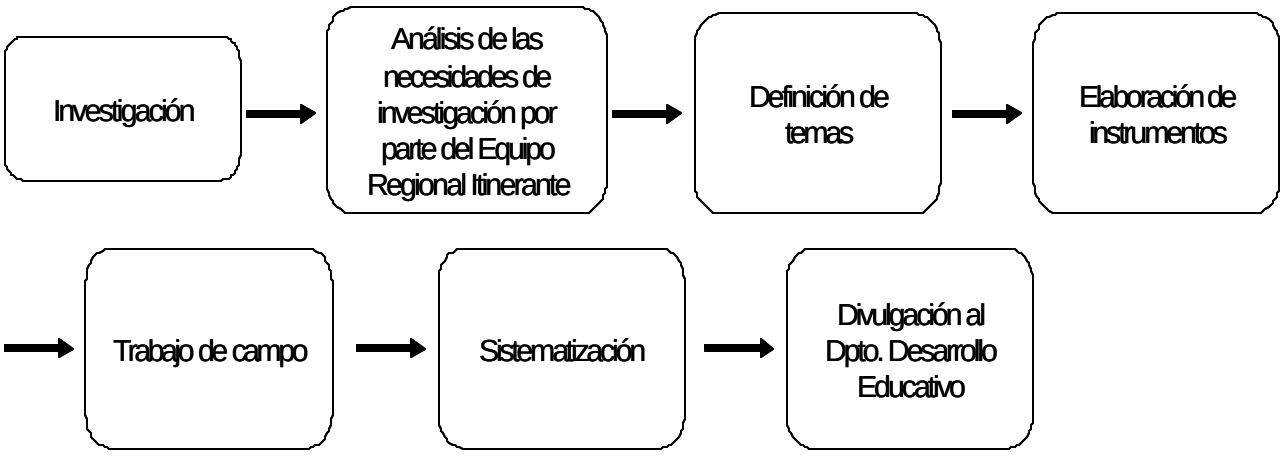


Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.14 Investigación

La investigación es una de las principales debilidades del departamento aunque el jefe dé directrices sobre como realizar las mismas en cada una de las asesorías y el ERI, en ocasiones no se logran realizar por el exceso de actividades y acciones que se dan.

Figura 20. Proceso de Investigación



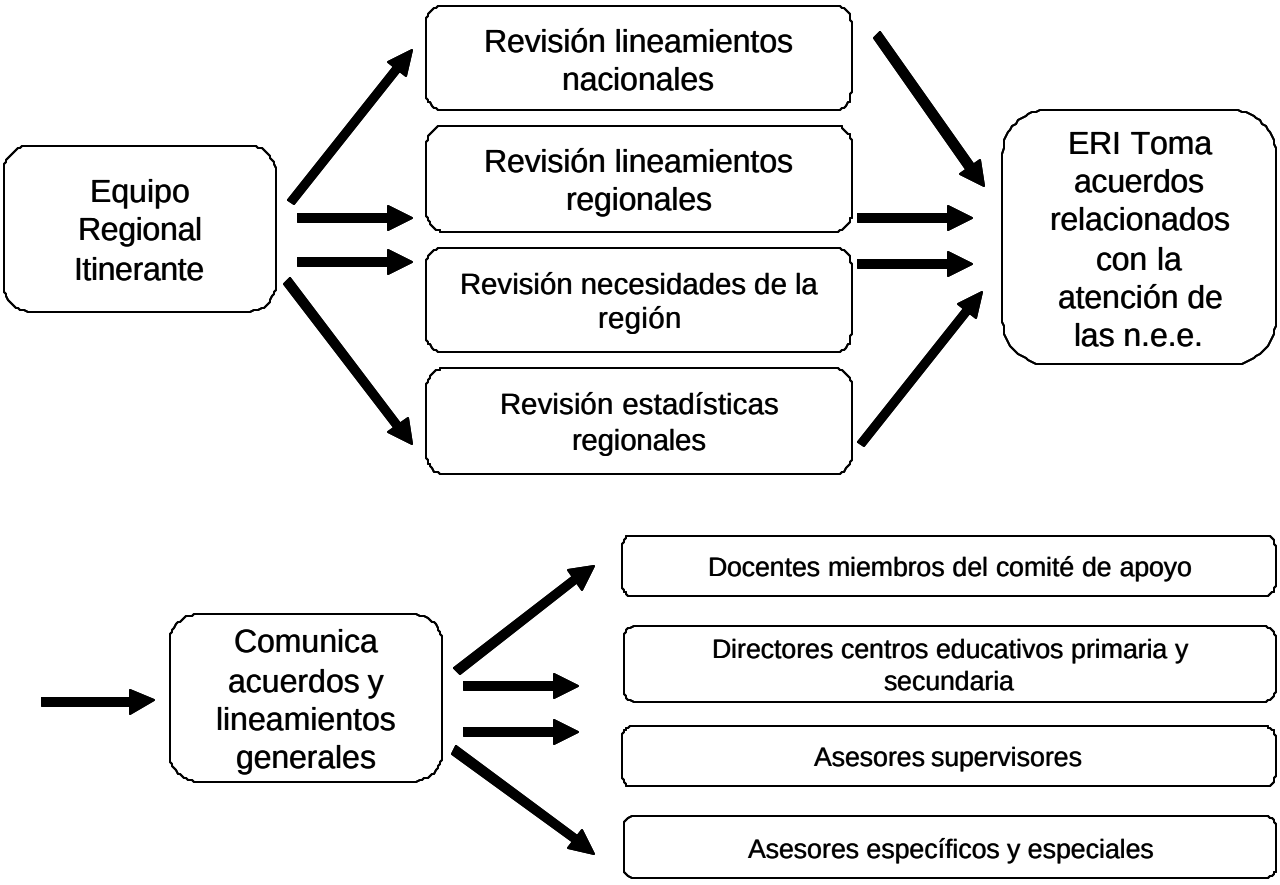
Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

3.6.15 Directrices regionales en la atención de las n.e.e.

El Equipo Regional Itinerante ha establecido una serie de lineamientos regionales en la atención de las necesidades educativas especiales lo cual

le da legitimidad como figura de autoridad experta en la materia, esto ha permitido realizar grandes avances en la atención de las n.e.e., que permiten consolidar los procesos.

Figura 21. Proceso de definición de directrices regionales en la atención de n.e.e.



Fuente: Reconstrucción con base en entrevistas estructuradas y observaciones

De los nudos del proceso de trabajo

La selección de tecnologías está determinada por consideraciones de resultados finales políticos y económicos y por costos de tecnologías alternas. Los valores percibidos de estos costos y resultados ante quienes toman las decisiones serán también una función de la distribución del poder y de los recursos económicos tanto dentro como fuera de la organización y de las oportunidades y limitaciones asociadas con su movilización. Los líderes de una organización se esforzarán por seleccionar una tecnología que sea viable política y económicamente (Hasenfeld, 1990).

Debido a que la selección es afectada sólo parcialmente por consideraciones tecnológicas, los factores que influyen en esta elección son los valores e intereses de la coalición dominante de la organización es decir, se elegirá una tecnología cuyos puntuales ideológicos sean: congruentes con los valores e intereses de la coalición dominante, o más aún la falta de una definición clara de las funciones limita la selección de la tecnología que utiliza el departamento.

Existen diversos factores ambientales que influyen a saber:

1. Los grupos comunitarios de los cuales dependen la legitimación y el apoyo de la organización pueden limitar las opciones abiertas ante quienes toman decisiones.
2. Cada alternativa tecnológica necesita una diferente configuración de recurso, cuya disponibilidad afecta a su vez la elección en sí.
3. Las relaciones interorganizaionales establecidas, así como la red de servicios afectan también la elección de tecnologías, es decir, la organización eligirá aquellas tecnologías que refuercen su posición

competitiva en el medio y que faciliten sus relaciones de intercambio con otras organizaciones.

Los elementos políticos y económicos internos de una organización influyen también en la selección de una tecnología de servicio. Primero los miembros y el personal resisten y también rechazan la introducción de cierta tecnología. Es muy probable que la organización seleccione una tecnología congruente con la orientación, la pericia y las aptitudes profesionales de su personal, muy en particular de los que tiene cargos importantes.

Para Hasenfeld (1990), "factores externos, como recursos limitados y presiones provenientes de otras organizaciones, así como factores internos, tales como: intereses y el poder de diversos grupos del personal, causan cambios en la operación real de la tecnología, que se puede desviar considerablemente del proyecto o plan prescrito. Por consiguiente, entender el impacto de una tecnología sobre una organización y sobre sus usuarios es esencialmente desenmarañar o desligar la tecnología en la práctica por medio de un análisis sistemático sobre cómo se desempeña el personal en relación con los usuarios."

Tabla 18. Fortalezas y Debilidades de los procesos de Trabajo en la atención de las necesidades educativas especiales

Procesos	*Fortalezas*	*Debilidades*
Elaboración del plan de trabajo	⇗ Organización de las acciones que realiza el departamento, las cuales responden a la política educativa.	⇗ Falta de un plan de trabajo integral en la atención de las n.e.e., lo cual provoca duplicidad de acciones. ⇗ El plan de trabajo no da seguimiento a procesos iniciados en años anteriores. ⇗ Las áreas de trabajo no se integran. ⇗ La ejecución del plan de trabajo se da aisladamente. ⇗ El plan de trabajo no contempla evaluaciones de procesos y productos. ⇗ Los asesores de las materias especiales no se incorporan en la gestión que realiza el departamento para la atención de las n.e.e
Análisis de solicitud de aprobación de Adecuación Curricular Significativa.	⇗ Proceso de solicitud de aprobación de adecuación curricular significativa institucionalizado y reconocido, en toda la región por la población meta directa e indirecta. ⇗ Directrices regionales para la solicitud de adecuación curricular significativa.	⇗ El tiempo que los asesores de las materias básicas han dispuesto para el análisis, es limitado, y existe saturación de las actividades propias de la asesoría. ⇗ Las funciones de los asesores no incluyen la atención de las n.e.e. por lo que revisar programaciones y evaluaciones de estudiantes es para ellos un recargo en sus funciones. ⇗ Los expedientes permanecen más tiempo que el establecido en la ley. ⇗ El talento humano se muestra inseguro al brindar recomendaciones técnicas desde cada materia hacia las n.e.e, porque aducen poca información en relación con el funcionamiento del estudiante. ⇗ Las recomendaciones técnicas que brindan los miembros del departamento se limitan por la falta de información acerca del estudiante en las áreas pedagógicas sociales y psicológicas, que contempla el expediente. ⇗ La revisión de los expedientes por parte del ERI se

		realiza aisladamente, lo cual limita en algunos casos la intervención interdisciplinaria. ↗ Se carece de un sistema de información que permita dar seguimiento a los expedientes pendientes de aprobación de adecuación curricular significativa. ↗ No hay una figura de autoridad definida para velar por el cumplimiento en la aplicación de las recomendaciones dadas por el departamento.
Seguimiento a las adecuaciones curriculares no significativas.	↗	↗ No existe seguimiento por parte de los asesores a las adecuaciones curriculares no significativas. ↗ Las estrategias pedagógicas que se ofrecen a los docentes no están adecuadas a las necesidades que tiene el docente respecto al estudiante. ↗ No se cuentan con datos sobre la cantidad de estudiantes con adecuación curricular significativa.
Seguimiento a estudiantes con alguna necesidad educativa, de casos calificados. (Solo ERI)	↗ Se brinda atención interdisciplinaria a los casos significativos.	↗ La saturación de actividades no permite dar seguimiento a las intervenciones realizadas. ↗ Débil sistema de información para el seguimiento de los casos calificados.
Atención técnica a docentes con niños que tienen alguna n.e.e.	↗ Atención individualizada a los docentes, directores y Comités de Apoyo.	↗ Falta espacio físico idóneo para atender a las personas consultantes. ↗ Los docentes esperan una acción de rehabilitación del estudiante, la cual difiere de las funciones del ERI.
Capacitaciones a docentes o padres de familia con n.e.e.	↗ Formación del personal docente.	↗ Falta un plan de capacitación que involucre las necesidades, intereses, actitudes de los docentes participantes y las necesidades del contexto escolar para brindar un servicio de calidad. ↗ Se carece de espacios físicos para el desarrollo de las capacitaciones. ↗ Carencia de recursos didácticos, audiovisuales. La política de MEP de no dar espacios en tiempo lectivo para capacitaciones.

Producción textual.	⇗ Proyección por parte de los miembros del Departamento, de material informativo y formativo para la puesta en la práctica pedagógica renovada. ⇗	⇗ Débil divulgación y promoción del material elaborado. ⇗ Carencia de recursos para la reproducción. ⇗ Carencia de personal administrativo (secretaria) para la digitación del material elaborado.
Atención a Comités de Apoyo por parte del Equipo Regional Itinerante.	⇗ Se brinda atención interdisciplinaria a miembros del Comité de Apoyo en la atención de las n.e.e. ⇗ Se cumple con lo establecido en el artículo 41 de la Normativa de Acceso a las necesidades educativas especiales. ⇗ Cobertura del 100% de al menos una visita a los Comités de Apoyo de las escuelas técnicas.	⇗ Débil acompañamiento a las escuelas unidocentes y Dirección 1 (D1). ⇗ Débiles canales de comunicación en las convocatorias de atención por parte del ERI, lo cual provoca ausentismo. ⇗ La política educativa limita los espacios para las reuniones. ⇗ Ausencia de miembros del Comité de Apoyo en las reuniones.
Coordinación Intrainstitucional con supervisores, asesores, director regional y otros funcionarios.	⇗ Mensualmente se establece reunión para comunicar directrices regionales y nacionales.	⇗ En las reuniones se saturan de información, lo cual no permite el procesamiento ni el análisis de las mismas. ⇗ Las decisiones que se toman por parte del equipo gerencial, no siempre llegan a los actores (docentes, directores) involucrados en el proceso.
Atención psicológica y trabajo social.	⇗ Se brinda un servicio de apoyo a docentes y padres de familia que tienen niños con n.e.e. ⇗ Existen redes interinstitucionales que complementan el servicio brindado. ⇗ Trabajo en equipo con otras asesorías afines	⇗ Se carece de espacios físicos para la atención. ⇗ No se comunican las acciones realizadas por Trabajo Social y Psicología a las otras miembros del ERI. ⇗ Falta de supervisión de las miembros del ERI por los niveles centrales.

	(orientación, religión).	
Revisión de solicitudes de ACNS para control de calidad M.E.P.	⇗ Se garantiza el trámite de solicitud de adecuación curricular no significativa en las pruebas nacionales. ⇗ ERI es un ente coordinador. ⇗	⇗ La información que llega desde los Comités Circuitales, debe ser revisada exhaustivamente lo cual demanda tiempo. Pese a que existen funciones claras sobre la labor que realiza el ERI éste asume los procesos que le competen a otras entidades.
Atención interdisciplinaria a centros especiales.	⇗ Se brinda formación y acompañamiento a docentes y padres de familias de niños con necesidades permanentes. ⇗ Se coordinan acciones para la inclusión de estudiantes a medios menos restringidos.	⇗ Esta función no es reconocida dentro de las funciones asignadas legalmente a los ERI.
Revisión de solicitud de adecuación curricular no significativa de educación abierta y nuevas oportunidades.	⇗ Se brinda a las personas no institucionalizadas algunos apoyos en la aplicación de las pruebas.	⇗ Se carece de un proceso formal para la solicitud de la adecuación.
Investigación sobre n.e.e. de la región.	⇗ Se promueve la investigación.	⇗ Por saturación de actividades no se llega a concluir las investigaciones.
Desarrollo de directrices regionales por parte del ERI para la atención de las n.e.e.	⇗ ERI se ha convertido en una autoridad experta en la atención de las n.e.e., porque promueve la inclusión e integración. ⇗ Vela por los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito educativo.	⇗ Débil apoyo de los asesores y del departamento de desarrollo administrativo para la ejecución de las directrices.

3.7 ¿Cómo se gestiona el departamento?

El Subsistema administrativo cubre toda la organización y la relaciona con el medio, estableciendo metas, formulando planes, determinando estructuras y procesos de control, es decir, es el proceso de dirigir las tareas y organizar los recursos para llegar a las metas de la organización.

1. Planificación supone definición de objetivos operativos, actividades, tareas y estrategias para la producción de los servicios.
2. En el Departamento de Desarrollo Educativo se definen claramente los objetivos operativos, se estructura el plan de trabajo de manera individual de acuerdo con cada área ya antes definida y se establece por parte del jefe y del departamento un análisis de las necesidades de la región, el porcentaje de tiempo que se dedicará a las actividades, en la que el jefe apunta las debilidades del equipo, dentro de las cuales esta la investigación y la producción textual. Cada asesoría elabora un plan de trabajo, el cual es integrado con los demás planes. El plan de trabajo cada año responde a las directrices emitida por el nivel central que define los principales ejes de acción.

   Desde el mes de octubre del 2003 se habla en educación del relanzamiento de la educación, que ya fue definido en la sección de la política vigente. Para el caso particular de atención de necesidades educativas especiales en la región, se define, por parte del jefe del departamento que cada asesoría incluya en el plan de trabajo anual las posibles acciones por realizar. Quedan sin definir aspectos claros por seguir como son el seguimiento en las aulas, las visitas a centros educativos que presentan adecuaciones curriculares significativas. Desde este punto de vista la dirección deja a la “buena voluntad de los miembros del departamento las acciones que se han de realizar”, dado que existen pocos canales de control de las acciones que realizan.

3. El control es complemento del planeamiento y de la organización, permite determinar el alcance de los objetivos de acuerdo con los obstáculos, limitaciones, fortalezas y oportunidades. En el caso de la atención de las necesidades educativas especiales no existen datos que permitan llevar el control de los centros educativos que se visitan por parte de las asesorías para la atención de docentes que requieran de asesoramiento en la atención en el aula de las n.e.e., solamente se lleva control por parte del Equipo Regional Itinerante sobre las visitas que realizan y las intervenciones que se hacen. Existen débiles canales de seguimiento y control por parte del gestor.
4. En el departamento se realiza un control mensual mediante entrega de un informe de actividades y acciones realizadas, en cuanto a la cantidad de visitas, capacitaciones, reuniones intra y extra departamento, lo cual permite a los (as) miembros de la organización analizar el logro y cumplimiento de los objetivos, éste no se analiza en grupo y se realizan los ajustes necesarios.
5. Se realizan reuniones quincenales en las que se define durante el mes el trabajo por realizar.

Acerca del liderazgo gerencial se le aplicó un instrumento a los miembros del Departamento y al jefe del departamento. Se obtuvo el siguiente perfil (Marín, 2002):

Desde el perfil identificado por parte del jefe del Departamento predomina en este las características de: corredor mantiene la legitimidad externa, es persuasivo e influyente, da importancia a su imagen y reputación, facilitador y fomenta el esfuerzo colectivo que permite el trabajo en equipo. Además, actúa como director al aclarar en las reuniones las expectativas de planeamiento y fijación de metas. Se caracteriza por ser iniciador de cambios, genera alternativas a los problemas, mentor. Desarrolla los recursos humanos con interés y empatía (cooperador, sensible, abierto, justo y accesible), monitor

principalmente de observar si los miembros (as) del Departamento están cumpliendo con las reglas establecidas. Se dedica a analizar las visitas e informes mensuales. Brinda en las reuniones un análisis de las mismas como retroalimentación, en la que realiza un análisis técnico de la información de rutina y la resolución de los problemas, en orden de mayor a menor importancia. Es innovador, productor y coordinador.

Comparando este perfil con el instrumento aplicado a los integrantes del Departamento de Desarrollo Educativo se rescata que son muy similares con relación al perfil que le establecen: Líder, organiza, controla, coordina, aconseja, ejecuta, conduce, evalúa y es flexible.

El jefe del Departamento de Desarrollo Educativo tiene fortalezas rescatables en el ámbito de las relaciones interpersonales. Es para los directores de las instituciones educativas cabeza visible, medio por el cual se canaliza la información o enlace con otros. Para sus subalternos es visto como un líder. Con respecto a la transmisión de información figura como monitor y diseminador, además de ser portavoz. En la toma de decisiones gesta las anomalías conduciendo el problema o necesidades. Asigna los recursos y materiales que le dan, tales como el uso del vehículo.

Como autoridad formal del departamento, el jefe representa a los miembros de la organización en las reuniones formales como: reunión de supervisores, reunión de directores técnicos, reunión de directores de colegio y convocatorias nacionales. Principalmente su liderazgo está al involucrar a los miembros del departamento en las reuniones que permiten mantener el control de informarse y mantener informado a los niveles más altos como al Director Regional. Crea un ambiente de motivación de los talentos y unión del equipo. Mediante las visitas, la observación, las reuniones formales con el departamento en general e individuales y las del Equipo Itinerante en las que participa el jefe se

permite conocer la realidad de las instituciones educativas. Como recopilador de información mantiene el dominio de ésta, la comunica al departamento y de manera directiva propone alternativas sujetas al análisis en relación con lo que el argumento técnico fundamentado brinde.

Como gestor de anomalías con base en las debilidades encontradas en la dirección regional este año ha generado una serie de cambios administrativos, principalmente en lo que al Equipo Itinerante se refiere. Comparte una nueva experiencia al tener un equipo interdisciplinario y no necesariamente educador en el departamento que de manera directiva defina las acciones de éste con el fin de mejorar la cobertura y atención de los Comités de apoyo educativo de la región, que afectan directamente el desarrollo de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Para el presente año decidió encausar las fuerzas del departamento en la atención de los niveles de transición, segundo ciclo y tercer ciclo y educación diversificada así como la atención a las escuelas unidocentes y direcciones uno por parte del Equipo Itinerante. Felicita y llama la atención del personal cuando obtiene los resultados esperados.

En general, la gestión que realiza el jefe del departamento se caracteriza por ser personal de acuerdo con un estilo de dirección participativa. Con respecto a la atención de las necesidades educativas especiales el mismo se muestra sensibilizado hacia la inclusión de los estudiantes, participando en las decisiones que toma el Equipo Regional Itinerante al cual les corresponde, en su mayoría, la dirección y atención de las demandas de los docentes con respecto a esta población. Sin embargo, existen debilidades en cuanto al sistema de información y al control de las acciones que realiza el departamento. Pese a que la ley Nº7600 es un mandato legal cuando las relaciones están gobernadas por leyes o regulaciones impuestas por un ordenamiento legislativo, las

interacciones dadas no son garantía de que éstas ocurran si no hay un mecanismo controlador.

Kast y Rosenzweig (1986) indican que el impacto de la tecnología sobre el sistema administrativo es evidente sobre otros subsistemas organizacionales, dado que ésta propone un incremento en la especialización del conocimiento, por lo que todo sistema administrativo debe considerarlo para adaptarse a los nuevos desarrollos tecnológicos. La acelerada tecnología requiere de variaciones.

En cuanto a la **gestión** han indicado los miembros del Departamento que observan bien el manejo que hace el ERI en la atención de las n.e.e como algo de otros y no de ellos. Esto se manifiesta en las siguientes expresiones:

a) "por lo que he visto, la mayoría de su trabajo está de acuerdo con sus funciones".
b) "se requiere de mayor compromiso y diligencia"
c) "se mantiene una gestión muy burocrática por parte del ERI"
d) "los procesos deben ser más ágiles"
e) "no hay roles claros definidos"
f) "no se da seguimiento"
g) "debe haber mayor coordinación entre los asesores y el Equipo Itinerante. La mucha saturación de actividades inherentes a los cargos no permiten brindar un acción más abierta, sin embargo, las asesorías ocupan mucha parte de su tiempo en la revisión de la programación y visitas por adecuación significativa".
h) "el esfuerzo es mucho, pero no se abarca lo necesario"

Se infiere de tales afirmaciones que falta mayor compromiso por parte de los asesores en la atención de las n.e.e. y que los procesos de trabajo se caracterizan por ser débiles en tanto representan disfunciones del modelo burocrático (se reclama agilidad en los procesos; en tiempo

laboral se asume la revisión de programaciones y las visitas a centros educativos que tienen estudiantes con n.e.e significativas) y los roles o papeles son indefinidos. Existe débil coordinación entre los asesores y los miembros del Equipo Regional Itinerante.

Tabla No 19. Departamento de Desarrollo Educativo. Fortalezas y debilidades según micro entorno

Categorías	Fortalezas	Debilidades
Metas y valores	➢ Los y las miembros del departamento de desarrollo educativo tienen claro el concepto de necesidad educativa especial que facilitará la práctica en forma coherente.	➢ El departamento no tiene una misión y visión clara en la atención de las necesidades educativas especiales, lo cual provoca descoordinación y no hay una expresión precisa de los resultados por alcanzar en la atención de las n.e.e. ➢ Delegación parcial de responsabilidades al Equipo Regional Itinerante en la atención de las n.e.e., que no facilita la adecuada gestión. ➢ Algunos miembros del departamento no se consideran parte importante en la gestión de la atención de las n.e.e., lo cual provoca una desarticulación en los planes de trabajo. Además existe duplicidad de acciones.
Estructura	➢ La actual organización de la dirección regional está definida por procesos, en la que se articulan actividades interdependientes en busca de resultados finales, en la que el departamento tiene claramente definido a nivel regional su función.	➢ Débil definición de funciones para la atención de las n.e.e, la gestión se recarga en el Equipo Regional Itinerante, lo que no se articula la forma de decidir, pensar y actuar. ➢ No existen redes de procesos que integren la producción evaluación y dirección.
Psicosocial	➢ Nivel académico de los miembros del departamento ➢ Funcionarios sensibilizados para realizar intervenciones con la población meta.	➢ Los miembros del departamento se encuentran en condición de interinos, lo que provoca discontinuidad en los procesos. ➢ Falta política de inducción de personal en la atención de las necesidades educativas especiales, lo cual limita el tipo de intervención profesional por brindar.
Tecnología	➢ Experiencia del equipo: El departamento cuenta con profesionales de diversas áreas y	➢ Resistencia de asesores a integrarse en proceso de revisión de expedientes. ➢ Los expedientes de posible adecuación curricular

	con poder experto, producto de los años de trabajo y capacitaciones diversas. ➢ Recursos metodológicos diversos para atender las necesidades de la región, tales como visitas a las instituciones, supervisión y reunión con los asesores supervisores y el director regional.	significativa, permanecen períodos extensos en el departamento para su revisión. ➢ No existen controles para el seguimiento de las recomendaciones que se emiten por parte del Equipo Regional Itinerante y los asesores de las materias básicas. ➢ Débil trabajo en equipo. ➢ Los procesos, tiempos establecidos no cumplen con las expectativas de los docentes. ➢ Falta de procesos de control para las adecuaciones significativas. ➢ El proceso de adecuaciones curriculares por opinión de los miembros del departamento se ha quedado en el formalismo burocrático. ➢ Débiles canales de comunicación. ➢ Falta de espacio físico para la atención del público. ➢ Mínima integración y coordinación del Equipo Regional Itinerante con los asesores para brindar las capacitaciones. ➢ Débiles mecanismos de evaluación de las acciones
Administrativo	➢ Credibilidad por parte de los miembros del departamento, esto permite definir el clima que dominará en el departamento. ➢ Jefe de departamento es: negociador, difusor y enlace con el medio externo permite unir procesos para la consecución de los objetivos.	➢ La prevalencia de una gestión centrada en las directrices personales de la jefatura sobre un modelo institucional hace vulnerable el cumplimiento de la ley 7600 en la atención de las n.e.e, y se pierde credibilidad institucional ➢ Débiles canales de control en la gestión de la atención de las n.e.e., lo que no permite detectar cambios, identificar problemas y oportunidades, ampliar su conocimiento y tomar decisiones para la innovación gerencial. ➢ Débil sistema de información que no permite una mejor toma de decisiones y planificación de las acciones en la atención de las n.e.e.

3.8 Los subsistemas del microentorno en interacción

A continuación se realiza una exposición de las interacciones problematizadas de las categorías definidas para lo cual se definen las siguientes:

1. Metas y valores y su relación con el marco legal-político.
2. Metas y valores y su relación con la población meta.
3. Metas y valores y su relación con los recursos humanos.
4. Metas y valores y su relación con la tecnología y población meta directa
5. Tecnología e interacción con recursos humanos.
6. Sistema administrativo e interacción con tecnología.

3.8.1 Metas y valores y su relación con el marco legal-político

Pese a que existe una política educativa definida para la integración (en concordancia con los acuerdos internacionales de una educación para todos que promueva la aceptación de la diversidad y sobre todo la inclusión de personas con discapacidad, que parten del concepto de que todos somos diferentes), existen aún resistencias hacia el cambio de paradigma de rehabilitación por el de autonomía personal que promueva el desarrollo de las destrezas de las personas en general, lo cual es notable en los informes que brinda la Sala Cuarta y la Defensoría de los Habitantes, desde los altos niveles de la organización del MEP. Se requiere de mayor definición de la política de integración no sólo como parte de un Departamento Nacional de Educación Especial sino más bien al referirnos a la integración como una acción general del Viceministerio Académico. Es claro que no hay una visión y misión claras en la gestión de las personas con n.e.e, lo cual es necesario desarrollar con mayor sentido de pertenencia.

3.8.2 Metas y valores y su relación con la población meta

El departamento de Desarrollo Educativo tiene como población meta a los docentes de las 183 instituciones que conforman la región educativa de Guápiles a las que debe dar orientaciones técnicas en el campo pedagógico. Con la aprobación de la ley 7600 debió incorporar nuevas formas de organización sobre todo en brindar herramientas metodológicas y pedagógicas para el diagnóstico y atención de niños y adolescentes con necesidades educativas especiales, quienes anteriormente constituían una población segregada y discriminada del resto de la población estudiantil. A nivel tecnológico realizó cambios que permitieran dar respuesta a la nueva demanda, sin definir claramente la misión y visión convirtiéndose esto en un mandato que responde al estilo personal de gestión del jefe del departamento, lo cual pone en riesgo la continuidad de una misión y visión no claras en los miembros del departamento. Se requiere de una declaración grupal de ésta para que articule adecuadamente, el marco de pensar y por consecuencia el de actuar. Los docentes han indicado un divorcio entre lo que hacen los asesores de las materias básicas y lo que, en sus palabras, “predica” el equipo Regional Itinerante.

3.8.3 Metas y valores y su relación con los recursos humanos

Como se mencionó anteriormente al desarrollarse un estilo personal de gestión participativo con los miembros del departamento y al no contarse con una misión y visión explícitas deja a voluntad de las personas miembros y sobre todos de sus actitudes hacia las personas con necesidades educativas especiales la atención de las demandas de la población meta. Se requiere de un proceso de negociación entre el grupo de asesores de las materias básicas y los miembros del Equipo Regional Itinerante porque ambos grupos persiguen objetivos distintos y mantienen concepciones diferentes con respecto a la atención de los y las estudiantes con n.e.e La falta de definición de una misión y visión explícitas no ha

permitido la incorporación de las otras asesorías pertenecientes al departamento, que no se consideran parte importante en el proceso de atención de estudiantes con n.e.e., pero que tienen a su cargo a docentes de la región como lo es el caso de Religión, Orientación y Preescolar. Los estudiantes siguen siendo los mismos en estas materias estos no cambian o dejan atrás sus necesidades y también requieren de atención. Este divorcio entre las metas y valores y las demás subsistemas produce una serie de cadenas de impactos tangibles e intangibles, sobre todo en la población meta.

3.8.4 Metas y valores y su relación con la tecnología y la población meta directa

Desde que se aplica la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades y la Normativa para la atención de las necesidades educativas especiales, se han desarrollado procesos tecnológicos de atención, que en primera instancia están referidos a un Equipo Regional Itinerante de carácter interdisciplinario, que según la ley deben dar acompañamiento y apoyo técnico a los Comités de apoyo de las instituciones educativas que los poseen y para el caso de las instituciones, que no los tienen debe también dar este apoyo. Si se observan los procesos que lleva a cabo el departamento es evidente que el departamento realiza otras acciones que superan el acompañamiento de estos comités y permiten mayor acompañamiento primero de los docentes que tienen dudas técnicas para la atención de los estudiantes con n.e.e, lo cual se evidencia en la sección sobre la opinión de los docentes en relación con la labor que realiza el departamento.

Las necesidades no pueden ser del todo evacuadas por el Equipo Regional dado que en las materias básicas no cuentan con la expertiz necesaria, más aún el problema se acentúa en secundaria en donde los miembros de la parte pedagógica tienen escasos conocimientos, por lo que

es necesario la participación y el trabajo en equipo de ambos sectores. El ERI tiene la fortaleza de poder organizar y coordinar el trabajo y atender en algunos aspectos a los docentes, sin embargo éstos se aprovechan de la distinta información que manejan ambos grupos sobre un mismo tema para no cumplir con sus obligaciones.

El Departamento de Desarrollo Educativo tiene un poder técnico sobre la región educativa. Su principal debilidad en los procesos de atención de los estudiantes con n.e.e. es que no tiene a nivel regional el apoyo consciente por parte de los supervisores y directores, quienes según la ley deben velar por el cumplimiento y atención adecuada de estos estudiantes en el aula.

Dentro de lo comentado por los docentes para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales indican desconocimiento de las acciones que se deben realizar para la detección, diagnóstico y atención. Ya se había mencionado anteriormente, que se requería de mayores capacitaciones por parte del departamento que articule al equipo como un todo. La misión de mundo que articule el departamento le permitirá seleccionar adecuadamente la mejor tecnología para buscar un efecto multiplicador de conocimientos en los docentes.

3.8.5 Tecnología interacción con recursos humanos

Las relaciones según opinión de los miembros del Departamento son buenas, no se evidencian problemas en el ámbito informal. A nivel formal las relaciones se afectan en el uso de la tecnología, la cual está directamente vinculada a las metas y valores de los grupos con mayor poder de toma de decisiones en el acontecer de las necesidades educativas especiales. Mientras las integrantes del Equipo Regional Itinerante (ERI) atienden y coordinan la atención de los Comités de Apoyo, los asesores

tienen otra gran cantidad de funciones que no son consideradas por el grupo del ERI, al darles a revisar expedientes o al durar más del tiempo previsto en su revisión. Existe aquí un problema, dado que los asesores indican que ellos son solo uno para toda la asesoría y no dan a basto con todo lo que les piden para atender las demandas de las n.e.e., por otro lado a la asesoría de educación especial le corresponde coordinar el ERI, indica que por estar haciendo labores con el equipo ha descuidado los servicios que tiene a cargo. Los miembros que ingresan por falta de un proceso de inducción formal aprenden en el "camino" los procesos que se llevan a cabo, por lo cual es necesario promover cambios en la inducción del personal que le permita conocer ampliamente la dinámica de trabajo. Otro factor que afecta es el cambio de personal, pues hace que se pierda continuidad en los procesos que se vienen gestando.

3.8.6 Sistema administrativo e interacción con la tecnología

Desde el subsistema administrativo se evidencian algunos vacíos necesarios para un adecuado manejo del aspecto tecnológico. El éxito de la integración escolar no depende tanto del tipo de limitación, sino de cómo los servicios y factores que intervienen se plantean frente a la misma, por lo que es necesario contar con sistemas de información que permitan dar acompañamiento a los estudiantes con n.e.e., y poder ubicarlos y darles seguimiento. Un adecuado sistema de información permitirá al jefe del departamento definir las líneas de acción para que cada circuito defina capacitaciones y cuáles escuelas requieren de mayor seguimiento, cuánto tiempo permanece un expediente en el departamento, cuánto tiempo utilizan los miembros del departamento realizando labores de revisión de expedientes, entre otros. Esto permitirá tomar mejores decisiones. De parte del jefe del departamento se requiere la puesta en práctica de cambios en la organización, en respuesta a las exigencias del medio que permita ampliar cobertura y mejorar las percepciones de los docentes en

la atención de las n.e.e. así como articular con los mandos medios, mayor control de la atención de las n.e.e.

4. Interpretación del FODA

La técnica del FODA permite orientar el foco de atención para el análisis de escenarios, evidenciando qué áreas del entorno relevante a la organización son críticas o requieren ser revisadas y analizadas por la organización para así generar los cambios que permitan la innovación institucional.

La interacción de los elementos encontrados en cada uno de los ambientes que influencia el Departamento de Desarrollo Educativo, se explican de acuerdo con las categorías consideradas en la técnica FODA, las cuales refieren a la dimensión macrocontextual en cuanto a OPORTUNIDADES Y AMENAZAS, y en la dimensión intraorganizacional en cuanto a FORTALEZAS Y DEBILIDADES. Comprender la interacción de los factores organizacionales desde esta perspectiva, permite expresar el "aquí y el ahora" del sistema organizacional objeto de la residencia práctica, no obstante, conviene explicar que este sistema organizacional es el resultado socio histórico que responde a los proceso de atención de las necesidades educativas especiales que lleva a cabo el Departamento de Desarrollo Educativo, se identifican las siguientes contradicciones:

a) Contradicciones entre las premisas paradigmáticas en el marco legal y la política educativa.
b) Contradicciones entre las premisas paradigmáticas condiciones culturales, y concepciones de los actores involucrados en la ejecución de acciones en un contexto cultural que tiene restricciones para aceptar la diversidad.

c) Contradicciones entre asimilar el nuevo paradigma y la rotación del personal.
d) Contradicciones entre lineamientos filosóficos de atención de las necesidades educativas especiales y los procesos segregados de trabajo.

En el proceso de desarrollo de este sistema organizacional emergen procesos de construcción organizacional para dar respuesta a los desafíos contextuales y en tal proceso como todo sistema organizacional enfrenta contradicciones organizacionales los cuales se comprenden como siguen:

1. Amenazas y debilidades

Amenazas del macro entorno y las debilidades

Las condiciones culturales relacionadas con la actitudes que presentan las personas hacia la aceptación a la diversidad, relacionado con la carencia de una misión y visión regional y nacional sobre la atención de las necesidades educativas especiales, limita el desarrollo de planes, programas y proyectos tendientes a la inclusión. Si persisten estos elementos se pone en riesgo el desarrollo de los actuales programas, lo cual no garantizará igualdad tal y como lo establece la ley la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, en el ámbito educativo.

Los procesos establecidos por el Departamento de Control de Calidad y Macroevaluación, son incoherentes con las recomendaciones pedagógicas de trabajo en el aula que se brindan a nivel regional, lo cual limita el éxito escolar de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, sobre todo para el caso de las adecuaciones curriculares no significativas.

El Ministerio de Educación, dadas las actuales condiciones económicas del país, ha reducido la asignación de recursos humanos y materiales en todos los ámbitos lo cual repercute en los procesos tecnológicos que realiza el departamento de Desarrollo Educativo. La existencia de un marco legal acerca de la Igualdad de Oportunidades de las personas con discapacidad en la ley 7600, y las normativas para el acceso a la educación no son suficientemente claras en delegar las funciones que como un todo, le corresponden al departamento de desarrollo educativo, si bien es cierto creó equipos interdisciplinarios, no realizó ajustes en las funciones de los asesores quienes son especialistas en cada materia. La desarticulación entre las funciones que hace el Equipo Itinerante y las de los asesores en la atención de las n.e.e., hace que la gestión se recargue en el primero, lo cual debilita la relación y la credibilidad con la población meta.

La existencia de una ley de Igualdad de Oportunidades no garantiza el acceso y la coordinación interorganizacional para brindar un servicio integral. La accesibilidad a los servicios públicos, el asistencialismo y la caridad privada son limitantes para la autonomía de las personas con n.e.e., esto es contradictorio a lo que el Equipo Regional Itinerante predica en la lucha de los derechos de las personas con discapacidad.

Amenazas del Ambiente intermedio y las debilidades:

El concepto que tienen los docentes sobre necesidad educativa especial esta limitado al área cognitiva, unido a la falta de misión y visión sobre las acciones que debe realizar el departamento, provoca descoordinación en las acciones que se realizan, así como pérdida de credibilidad y sostenibilidad institucional.

La falta de un plan institucional del departamento de desarrollo educativo que articule las acciones que realizan las miembros del ERI y

de los(as) asesores(as) y que contemple la atención de todos los centros educativos de la región de acuerdo a sus características y necesidades contextuales (como es en el caso de las escuelas unídocentes), limita la sensibilización y promueve la resistencia en los docentes por brindar atención a los(as) estudiantes. Además no se cuenta con un plan de capacitación a largo plazo para la formación de docentes en la atención de las n.e.e.

La débil comunicación entre los(as) actores y la opinión que tienen éstos hacia las labores realizadas por el Departamento, junto a los débiles canales de control y la falta de procesos de evaluación internos, no permite generar cambios de innovación en la atención, esto hace que pierda credibilidad en sus funciones, apoyo y legitimidad política.

2. Amenazas y fortalezas:

Amenazas del macro entorno y las fortalezas

Se tomó en consideración la información que tiene la Defensoría de los Habitantes y la Sala Constitucional y las denuncias de los padres de familia en relación con los limitados avances en materia de atención de las personas con discapacidad y lo inflexible de control de calidad del Ministerio de Educación y la falta de políticas acerca de la atención de la discapacidad.

3. Oportunidad y Debilidad:

Oportunidades del macro entorno y las debilidades:

La posible nueva reglamentación educativa en la atención de las n.e.e., ayudaría a fortalecer y a definir funciones en el departamento concernientes a la atención de las n.e.e, lo cual facilitaría un trabajo en equipo entre los asesores y las miembros del ERI, para superar la débil definición de funciones en la atención de las n.e.e por parte de los asesores.

La reglamentación establecida por el Ministerio de Educación Pública a nivel central para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales contribuirá para que los miembros del departamento se consideren parte importante en la gestión y en la articulación de un plan institucional.

Oportunidades del ambiente intermedio y las debilidades:

La apertura por parte de los y las docentes por participar en procesos de información y formación a otros docentes, permitirá una mejor articulación de los procesos de trabajo, especialmente en lo que respecta a cobertura en la atención de las instituciones educativas, a los procesos de capacitación, a mejorar sistemas de información y a una mejor coordinación intraorganizacional.

4. Oportunidad y fortalezas:

Oportunidades del macro contexto y fortalezas:

La nueva reglamentación educativa en materia de adecuaciones curriculares permitirá (unido a la claridad del concepto acerca de las n.e.e. en los miembros del departamento) articular los nuevos procesos de trabajo en busca de los resultados finales.

Los convenios internacionales que promueve la educación para todos la cual fundamenta y garantiza la inclusión e integración de las personas con discapacidad fortalece las acciones que realiza el Equipo Regional Itinerante en la promoción de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

Oportunidades del ambiente intermedio y las fortalezas:

El reconocimiento que tienen los y las docentes acerca del dominio técnico del Departamento y la apertura por participar en los procesos por

parte de los docentes, permite validar los procesos tecnológicos establecidos y promover la innovación institucional.

El reconocimiento de los y las docentes de las escuelas técnicas acerca del apoyo recibido por parte de los miembros del departamento puede ser utilizado por el área administrativa para mejorar la cultura organizacional en la atención de las n.e.e., además de negociar cambios significativos que promuevan de acuerdo a los procesos tecnológicos utilizados mejor seguimiento y atención de las n.e.e. en los centros educativos.

5. Oportunidades y Amenazas:

La actual reglamentación en materia de atención de la n.e.e y la adecuada interpretación y divulgación de la misma permitiría una mayor sensibilización y menos resistencia de los docentes en la atención de la diversidad.

Si la Comisión establecida para el estudio de las pruebas nacionales que realiza control de calidad, promoviera modificaciones específicas y unificación de criterios para el apoyo a los estudiantes con n.e.e, permitiría reconocer las diferencias individuales, mejorar los resultados en las pruebas una mayor satisfacción por parte de la población de estudiantes con n.e.e.

Si se lograra un cambio paulatino en las actitudes negativas que presentan los docentes según lo indica la Defensoría de los Habitantes, permitiría tener un talento humano comprometido con la atención y el respeto de la diversidad.

Capítulo V

¿Podemos construir otros caminos?

Toda organización requiere de un análisis de su entorno en el cual se descubren conflictos y contradicciones. Según De Souza (2001), el contexto aporta las pistas para comprender por qué los problemas ocurren de la forma en que ocurren y las pistas para distinguir o imaginar las alternativas de solución más pertinentes. El presente capitulo tiene como finalidad dar a conocer los "otros caminos", que el Departamento puede seguir para lograr fortalecer la actual gestión en la atención de las necesidades educativas especiales. Haber analizado el entorno permite desarrollar estrategias institucionales.

Este capítulo contiene dos aspectos generales por saber:

1. De las contradicciones intraorganizacionales y contextuales
2. Estrategias para el fortalecimiento de la gestión
3. Base para la construcción de sostenibilidad

Del las contradicciones intraorganizacionales y contextuales

Antes de iniciar con la propuesta producto del proceso de sistematización de residencia práctica, se hace necesario realizar un recuento de las principales contradicciones encontrados en el proceso de diagnóstico organizacional.

El Departamento de Desarrollo Educativo de la Región de Guápiles interactúa con una serie de componentes los cuales afectan directa o indirectamente su desempeño. Desde el macro entorno se encuentran aspectos relevantes como lo son la posición de la Sala Cuarta y la Defensoría de los Habitantes con respecto a la atención de niños y niñas

con necesidades educativas especiales. Existe un marco legal que da apoyo a los estudiantes con necesidades especiales estipulado en la ley Nº7600 de Igualdad de Oportunidades artículo 14 a 22 y en el Reglamento a la ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad del artículo 31 al 65. En el campo universal se encuentra la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación para las personas con discapacidad. Sin embargo, al contar con este marco legal tan amplio, no garantiza formas de controlar su ejecución y, como se mencionó en el capítulo primero es también cuestión de actitudes. Se ha querido en el pasado romper el paradigma de rehabilitación en el cual las personas eran segregadas, para dar paso a un nuevo paradigma de autonomía personal, donde se recupera de las personas sus habilidades y destrezas.

Dentro del marco de la actual política educativa durante el año 2003 se definieron 25 estrategias de las cuales algunas tenían que ver con la atención de las n.e.e., sin embargo, dado el cambio del Ministro de Educación, actual definió una nueva política para el "Relanzamiento de la educación" (noviembre , 2003), que parte de los Convenios internacionales de Educación para Todos, la actual política considera estrategias especificas para la atención de las necesidades educativas especiales.

La ley 7600 contempla la creación de Equipos Regionales Itinerantes que según el artículo 41 "indica que la administración debe crear equipos de servicio itinerante con profesionales relacionados con la atención de las necesidades educativas especiales quienes darán capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo o a las instituciones educativas que por razones especiales no puedan constar con estos comités", lo cual permite en las regiones garantizar atención a las n.e.e..

Según la Normativa de la ley 7600, la estructura administrativa en sus diferentes niveles tendrá la responsabilidad de crear las condiciones organizativas necesarias para estimular y orientar el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, labor que la región educativa ha venido realizando desde 1996, año en el que se aprueba la ley.

Dentro del ámbito regional se evidencian cambios y el establecimiento de nuevos procesos organizativos necesarios en la atención de estudiantes con n.e.e., desde el área técnica el Departamento ha iniciado procesos con los docentes con el fin de orientarlos en el diagnóstico, atención, seguimiento de alumnos con n.e.e., los cuales anteriormente se encontraban segregados en aulas de educación especial.

Emergen contradicciones contextuales y organizacionales por saber: no existe una misión de mundo compartida sobre el paradigma de aceptación a la diversidad, hay débil apoyo administrativo en la región, existen barreras culturales para la aceptación de las personas con discapacidad, los asesores no tienen funciones definidas en la gestión de las n.e.e desde la política educativa, existe un constante cambio del talento humano tanto en el departamento como en las instituciones educativas, lo que repercute en que constantemente se tenga que capacitar al personal en la atención de estudiantes con n.e.e.

Como resumen de lo anterior se expone las estrategias generales y una tabla con las principales contradicciones intraorganizacionales y contextuales que tiene el Departamento en la gestión con su situación actual y la deseada, las acciones y tareas a desarrollar.

Estrategias para el fortalecimiento de la gestión

Estrategias generales para el fortalecimiento de la acción gerencial en la atención de las necesidades educativas especiales:

1. *Involucramiento de los actores gerenciales en la redefinición del rumbo de la atención de las necesidades educativas especiales para construir congruencia con el marco para pensar, esto es los derechos humanos y el paradigma de la diversidad no sólo en conocimientos sino en actitudes.*

2. *Construcción colectiva con los actores involucrados de mecanismos para superar la desarticulación en los procesos de trabajo, de estos con la tecnología organizacional y la vinculación de estos con la redefinición de competencias laborales, afines con una estructura organizativa con las demandas del contexto y el marco institucional del MEP. Esto permite construir congruencia entre el marco para pensar y el marco para decidir.*

3. *Planificación institucional basada en un sistema de información que registra: las demandas del la población meta, las acciones emprendidas y los resultados. De manera que su procesamiento será la base para la toma de decisiones del departamento en lo que a necesidades educativas especiales corresponde.*

4. *Institucionalizar la evaluación de proceso y resultados a partir de lo planificado y de la consideración de las variables contextuales y humanas intervinientes, como mecanismo autorregulador de los procesos gerenciales y verificadores del cumplimiento del respeto a los derechos humanos y el paradigma de la diversidad, los cuales son en definitiva la sustentación ético política del quehacer profesional.*

Tabla No 20. Departamento de Desarrollo Educativo. Principales contradicciones intraorganizacionales y contextuales en el proceso de gestión su situación actual, estrategia y situación deseada.

Contradicciones	Situación actual	Situación Deseada	Acciones	Tareas
Misión y visión	No existe en el departamento de Desarrollo Educativo una misión y visión explicita en la atención de las n.e.e, lo cual da como resultado acciones aisladas no coordinadas. Esta situación se le unen: la falta de una política clara en la atención de las n.e.e. y las contradicciones en las actitudes de los miembros del departamento en la atención de las n.e.e., además interfiere la falta de apoyo administrativo.	**Construcción colectiva de la misión y visión en la atención de las n.e.e., que permitan mantener la sostenibilidad institucional, que además permita crear coherencia en las intervenciones que se realizan.**	**1.** Convocar a los actores de los niveles gerenciales y operativos de la región educativa de Guápiles a foros regionales que permitan el análisis de la realidad educativa para definir una misión y visión colectiva por seguir en la atención de la diversidad. **2.** Cada nivel gerencial, operativo define sus competencias correspondientes con la misión y visión en la atención de la diversidad. **3.** Definir colectivamente las competencias del departamento de desarrollo educativo coherentes con la misión y visión regional en la atención de la diversidad.	**1.** Organizar foro regional para analizar la situación educativa actual en la atención de las n.e.e. en Guápiles. **2.** Establecer comisiones de trabajo a nivel circuital para fortalecer la gestión institucional en la atención de las n.e.e. **3.** Realizar sesiones de grupo focal con los diferentes niveles gerencial y operativo a fin de construir la misión y visión regional en la atención de las n.e.e. **4.** Reuniones de programación y coordinación entre las comisiones circuitales para el análisis de los resultados de los grupos focales. **5.** Elaborar por parte de las comisiones circuitales propuesta y pronunciamiento en

			4. Comunicar a los niveles centrales la declaración colectiva de la misión y visión regional en la atención de la diversidad.	misión y visión. **6.** Solicitar a los niveles centrales cuales son las políticas actuales en la atención de las n.e.e.
Talento Humano	El cambio constante del personal y la falta de un plan de inducción de los miembros en relación con las n.e.e. no permite mantener la coherencia en las acciones que se realizan.	**Un talento humano organizado y capacitado en relación con la atención de las n.e.e., lo cual permitirá crear una cultura de trabajo, coherente con el paradigma de respeto a la discapacidad.** **Crear equipos de trabajo efectivo con conocimientos actualizados, habilidades y actitudes pertinentes con el paradigma de autonomía personal que permita agregar valor colectivo a las propuestas.**	**1.** Elaboración de un plan de capacitación inicial para los miembros nuevos del departamento. **2.** Elaboración de un plan de capacitación a largo plazo para crear una cultura de trabajo en relación con la atención de las necesidades educativas especiales, que involucre todos los niveles gerenciales. **3.** Creación de un equipo coordinador encargado de planificar y evaluar los planes regionales de capacitación permanente del talento humano.	1. Realizar un diagnóstico a fin determinar las necesidades de capacitación en la atención de las n.e.e. en cada circuito. 2. Coordinar con los Asesores Supervisores la organización y puesta en marcha del plan de capacitación. 3. Determinar con los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo los temas de capacitación inicial para miembros nuevos A continuación se detalla propuesta de temas a desarrolla la cual es aplicable a miembros del departamento y al personal docente: Sensibilización Calidad de Vida del educando: En la cual se desarrollaran los siguientes aspectos: motivación, estudios de

				realidad, investigación, concertación, decisiones, compromisos, actitud, con temas de inclusión, integración y aceptación de la diversidad. (1 sesión). Legislación Vigente Ley 7600: Es necesario que los participantes se motiven y revisen los lineamientos generales que propone la ley su aplicación, procedimientos y sanciones. (1 sesión). Lineamientos y disposiciones para el proceso de aplicación de adecuaciones curriculares de acceso, no significativas y significativas: es necesario que los participantes conozcan los aspectos relevantes a la atención de las necesidades educativas especiales (n.e.e.) para la adecuada aprobación y aplicación. (2 sesiones). Identificación de niños y niñas con necesidades educativas especiales (diagnóstico): aspectos generales sobre las múltiples discapacidades y problemas de aprendizaje, detectar lo que hace el niño y cómo lo hace, condiciones en las que se encuentra el estudiante. (1 sesiones).

				Estrategias metodológicas para la aplicación en el aula: principales estrategias de apoyo en el aula para estudiantes con n.e.e. (1 sesión) Programación educativa individual. Se pretende dar al director herramientas para la construcción de un programa individual (1 sesión). Evaluación de los aprendizajes en el contexto de las n.e.e, conocer los lineamientos y disposiciones de evaluación. (1 sesión).
Proceso de trabajo y tecno-logía	Los procesos establecidos en la atención de las n.e.e., del Equipo Regional Itinerante y de los asesores no se articulan. Además no consideran la evaluación y el seguimiento de las acciones, las cuales provocan duplicidad de acciones. Falta definición de funciones de los asesores en atención de n.e.e.	**Se requiere de una dimensión técnica y ética de trabajo para la institucionalizació n de los procesos mediante la cual se establezca de manera integrada, permanente, no voluntarista, un conjunto de conceptos estrategias, metodologías y capacidades., tendientes a fortalecer los procesos institucionales, para generar**	**1.** Establecer funciones y responsabilidades de los miembros del departamento en los procesos de atención de los niños, niñas y adolescentes con n.e.e. **2.** Conformación de una comisión que analice y evalué la efectividad de los procesos tecnológicos llevados a cabo por el departamento.	1. Divulgar y consolidar proceso de trabajo en la atención de las n.e.e. 2. Analizar con los miembros del Departamento el proceso de trabajo a fin de detectar principales problemas. 3. Definir acciones correctivas para mejorar los procesos de trabajo. 4. Informar a los Asesores Supervisores y directores de instituciones educativas los procesos de trabajo que realiza el departamento en la atención de las n.e.e

		servicios de calidad en consonancia con los derechos de la población meta directa en indirecta.		
Toma de decisio-nes	No existe de manera integrada (ERI y asesores) la toma de decisiones en la atención de las n.e.e. y que parta de las demandas relativas a las n.e.e y que originen acciones generales expresadas en un plan institucional. Las decisiones se toman por separado tanto del ERI como de los asesores por lo que no integran acciones, lo cual provoca desorganización en la gestión. Ello está relacionado con la falta de una	**Se requiere mantener la lógica institucional, integra las decisiones en la atención de las n.e.e., para lo cual es necesario crear espacios de negociación entre los diferentes actores, que permitan dar coherencia a la gestión y el mejoramiento continuo.** **El plan institucional debe expresar objetivos, estrategias, acciones y mecanismos de evaluación que integren la expertiz de ERI con la de los asesores del Departamento de**	**1.** Elaboración de un plan institucional de gestión que articule las acciones por realizar por los miembros del departamento (Asesores y Equipo Regional Itinerante) **2.** Crear en el departamento espacios para el análisis y evaluación de los objetivos y productos esperados por la organización lo cual permitirá el mejoramiento continuo.	**1.** Realizar reuniones para el análisis de la situación regional y establecer acciones a seguir. 2. Establecer con los miembros del departamento el tipo de evaluación y los insumos necesarios. 3. Efectuar un inventario de los instrumentos de recolección de información para el monitoreo y evaluación de las acciones que se realizan en la gestión de las necesidades educativas especiales de la región de Guápiles. 4. Determinar los procedimientos e instrumentos gerenciales que permitan evaluar la gestión de la atención de las necesidades educativas especiales de la región educativa de Guápiles, que sirvan como insumo para la toma de decisiones.

	misión clara y compartida de lo que se busca en torno a la responsabilidad social del departamento en esta materia. La prevalencia de una gestión centrada en la directrices personales de la jefatura sobre un modelo institucional hace vulnerable el cumplimiento de la ley 7600 en la atención de las n.e.e, y se pierde credibilidad institucional	**Desarrollo Educativo.** **Un modelo de gestión centrado en las directrices de: misión compartida, procesos de trabajo integrados, se planea, ejecuta y evalúa, con un talento humano integrado, tanto que se superen las omisiones en los procesos de trabajo y tecnológicos contextuales relacionadas con la atención de la diversidad.**		
Informa-ción para La Toma De Decisio-nes	A nivel regional no existe un sistema de información que contenga datos relevantes de la población de estudiantes con n.e.e. permanentes y no permanentes, la que dificulta realizar procesos	Un sistema de información permitirá a los miembros del departamento ofrecer diferentes tipos de alternativas y establecer dentro del plan institucional acciones que permitan configurar y	1. Realizar un diagnóstico del actual sistema de información con el fin de detectar necesidades de información par la toma de decisiones. 2. Elaborar un plan organizativo para la puesta en marcha de un sistema de información que	**1.** Construir variables e indicadores para la base de datos, relacionada con las personas que obtienen la información, el tipo de registros y las salidas esperadas. **2.** Realizar talleres de consulta con distintos grupos de usuarios potenciales del sistema, para revisar las variables e indicadores de la base de datos a fin de

	de seguimiento y Innovación	reconfigurar los procesos y servicios que brinda el departamento.	incorpore: organización del trabajo, sensibilización de los usuarios, negociación de recursos, creación de normas y criterios de uso, definición de indicadores, capacitación a los usuarios, sistema de seguimiento, mantenimiento y evaluación.	estandarizar los términos y documentos utilizados. **3.** Registrar información actualizada para evaluar los resultados y proyectar la labor de la atención integral de las adecuaciones curriculares. **4.** Apoyar la toma de decisiones de los procesos de gestión del departamento de Desarrollo Educativo mediante el fortalecimiento del sistema de información sobre la atención de las necesidades educativas especiales. **5.** Capacitar a los usuarios del sistema de información. **6.** Negociar con el nivel central el proyecto de puesta en marcha de la elaboración de una base de datos.

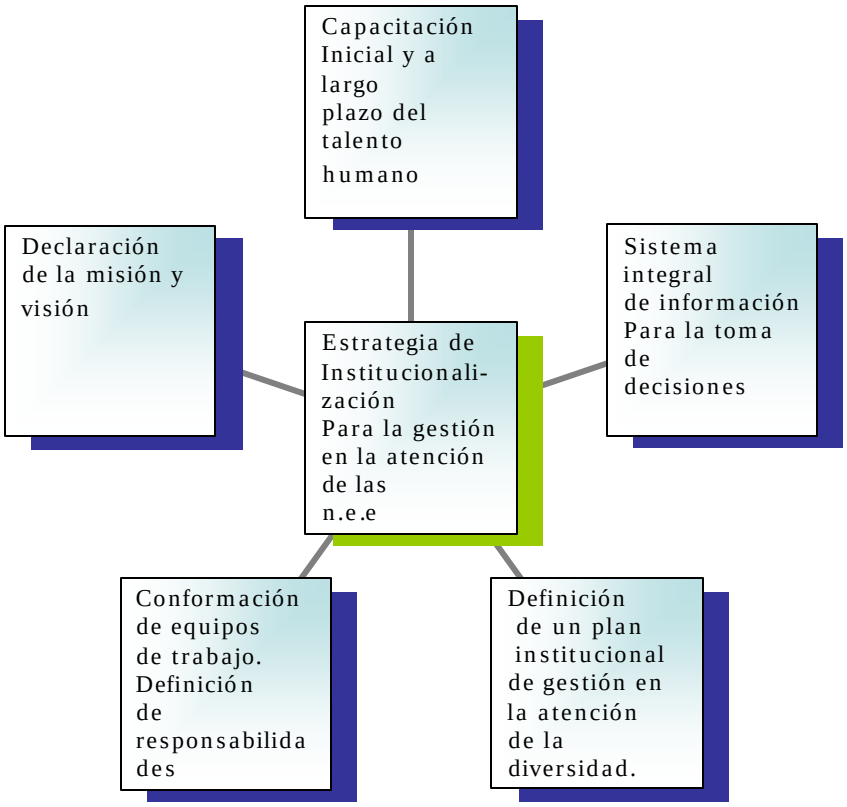
Base para la construcción de sostenibilidad

Para la construcción de las sostenibilidad institucional se requiere de un cambio en los procesos de asimilación del marco para pensar o sea sobre las premisas del paradigma actual basado en la autonomía y el respeto a la diversidad. Consiste en ayudar a los gerentes de la organización para clarificar sus modelos mentales, a encontrar contradicciones internas en esos supuestos y elaborar nuevas estrategias basadas en nuevos conceptos, producto de procesos de socialización, es decir, a través de la adquisición de conocimientos e información, mediante la interacción con el entorno, así como con la externalización de ideas, imágenes y palabras.

El departamento debe estar en capacidad de asimilar y procesar el nuevo paradigma y crear coherencia institucional en la gestión y acción que conlleve a un cambio de visión respecto del trabajo y las relaciones humanas. La interacción entre directores, asesores, docentes, y Equipo Regional Itinerante debe caracterizarse por ser coherente con lo establecido en la ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad.

La siguiente figura muestra las áreas de trabajo más importantes las cuales deben ser asumidas para el fortalecimiento de la gestión en la atención de las necesidades educativas especiales:

Figura 22. Base para la sostenibilidad
Gestión basada en la interacción de los actores para construir la coherencia entre contexto organizacional para responder al contexto de tarea



Fuente: Elaboración propia

En la construcción de la sostenibilidad institucional plantea De Souza (2001) debe haber una intervención coherente con la comprensión, pues muchas contradicciones emergen de las brechas existentes entre el discurso y la práctica, la sostenibilidad de las estrategias planteadas para mejorar la actual gestión que realiza el Departamento de Desarrollo Educativo depende de la sintonía entre los marco de pensar y actuar.

La práctica del desarrollo del departamento implica un proceso de facilitación centrado en una interacción permanente, para generar un efecto educativo y capacitador entre los talentos humanos de la organización, lo cual implica la participación del mayor número de posible de actores sociales involucrados a fin de que estos sean protagonistas del proceso de cambio. Las estrategias propuestas requieren generar una visión compartida, legitima y de compromiso, esta se logrará en la medida que se den procesos de participación y negociación.

Quisiera terminar este capítulo con las palabras de Nicolas Maquiavelo citado por De Souza (2001)

"No existe nada más difícil de realizar, ni más dudoso de éxito, ni más peligroso de manejar que iniciar un nuevo orden de las cosas"

El futuro del Departamento de Desarrollo Educativo en la atención de las necesidades educativas especiales no existe listo y mejor que el presente, lo que existen son múltiples escenarios posibles esta propuesta es uno de ellos, pero ninguno esta asegurado con anticipación, el futuro y la puesta en marcha de esta propuesta sus ajustes se construyen colectivamente con la participación de todos los (as) miembros.

Capitulo VI

Lecciones aprendidas desde la gerencia del proceso

1. Lecciones aprendidas desde la gerencia del proceso

La gerencia social constituye hoy un campo disciplinario en construcción y una práctica profesional que obliga a replantearse enfoques y estilos de administrar los servicios sociales en el ámbito público y privado, el cual no atañe específicamente a los y las trabajadores sociales. La gerencia social desde trabajo social, es la oportunidad de repensar y rehacer lo que hemos conocido como la práctica indirecta de la profesión o sea el campo de administración de los servicios sociales, lo cual permite establecer las nociones de desarrollo social, las debilidades de la política que justifican superar los quiebres de la gestión; de las características y dilemas de las organizaciones productoras de servicios sociales y de los desafíos que atañen a ambos campos ante la desigualdad y la política social.

Al iniciar el proceso de residencia desde la elección del tema y el ejercicio de la gerencia pensé en la actual forma de conducción de los procesos de producción de servicios que lleva a cabo el departamento sobre todo en la atención de las necesidades educativas especiales, porque como trabajadora social mi tarea ineludible es la de gestionar e intervenir ante situaciones sociales que impiden, limitan y obstaculizan el pleno ejercicio de los derechos humanos por parte de las personas con discapacidad o N.E.E, a fin de construir respuestas creativas y generar dentro de los actores claves una red de compromisos establecidos, que garantice el aprovechamiento de las potencialidades y fortalezas de la población meta que permitan poner en práctica respuestas sociales desde una perspectiva humanista del desarrollo social.

Iniciar una experiencia práctica en el ámbito educativo es un reto para los y las Trabajadores Sociales, porque implica un estudio profundo de procesos de años con una estructura clara en el papel, pero difusa en la práctica. Desde el momento que se establece el tema de atención de la diversidad, en el ámbito educativo y la atención de los niños(as) y adolescentes con necesidades educativas especiales, implica un cambio de mentalidad sobre todo el de superar un paradigma de rehabilitación por el de uno de autonomía personal. Entonces, empiezan mis primeras nudos en relación con lo que se plantea y lo que se vive ¿Hemos superado realmente el paradigma? ¿Seguimos con un discurso que en la práctica no se vive? Ambos procesos ocurren. Algunos están muy conscientes de la atención de la diversidad, otros tras el pretexto de no estar establecido en las funciones de su cargo limitan o reniegan sobre la labor por realizar. La experiencia me permitió validar que no hay una clara gestión en la atención de las necesidades educativas.

En el país no existe, hasta el momento, una experiencia sistematizada acerca de la gestión de los departamentos de desarrollo educativo en las 20 regiones educativas, por lo que se requiere de mayores investigaciones en este campo.

Al darse la oportunidad de observar la vida cotidiana laboral de la que se es actor, la facilitadora conoce sus propias premisas.

En el abordaje descubre las de otros completamente mecanicistas y poco humanas, las expresiones *"bendita adecuación, esto no tiene fundamento legal", "esto es mucho trabajo, "a mí que me pongan un recurso", "Yo no hago nada, es mejor que abran aulas integradas", "es que éstos son una molestia", "yo no sé para qué inventaron esto", "esto no funciona", "esto es una alcahuetería", "Cómo se le ocurre que un niño así va*

ir al colegio". De este modo se concluye que aún se está en un proceso de aceptar este nuevo paradigma y en un proceso de cambio de actitud puesto que al final no hay nadie igual, todos somos diferentes.

Pero, lo que más preocupa son las consecuencias que dejan en los otros seres humanos: la resistencia de aceptar las diferencias propias y las de los otros, sobre todo en los niños que creen en sus docentes, quienes se constituyen en la sociedad como formadores de los hombres y mujeres del mañana. Un maestro puede construir o destruir sueños de niños(as) y padres de familia.

Desde un inicio la sistematización y el desarrollo de lo planeado tuvo como norte el cómo fortalecer el departamento. Fue difícil valorar lo que se ha avanzado, dado que los procesos humanos, personales y colectivos requieren de tiempo. Hay que reconocer que el MEP ha hecho una gran inversión en la atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales tanto en recursos humano como económicos con el nombramiento de equipos regionales, docentes de apoyo fijo y capacitando al personal.

Con respecto a la aplicación de los instrumentos y la experiencia se reconoce que la limitación organizacional relacionada con la atención de las n.e.e. produjo cambios en el desarrollo de los grupos de discusión y en la elección de los participantes de este proceso. Se confirma la premisa de la reflexibidad del contexto y acerca de las conversaciones y los criterios subjetivos.

Acerca de la subjetividad es preciso comentar que en el proceso se les indicó a los miembros del Departamento que se trataba de una residencia práctica de tipo cualitativa con algunas aproximaciones cuantitativas, los comentarios hacia la subjetividad afloraron en el

segundo instrumento aplicado a los miembros, lo cual produjo una conversación informal sobre lo que era subjetivo y objetivo para cada uno y sobre todo de la realidad observada, aspecto interesante, dado que pone de manifiesto bajo cuál paradigma conciben la investigación.

Dentro del proceso de residencia práctica y a solicitud de la supervisora reflexioné acerca del papel del Trabajo Social. Fue un proceso importante porque surgieron preguntas tan cuestionadoras como: ¿Qué está haciendo Trabajo Social en una Dirección Regional del Ministerio de Educación? La respuesta aún no está del todo completa pues estar en una posición intermedia de trabajo, donde no se tiene contacto directo con la población que vive las necesidades educativas especiales ha sido un proceso de adaptación. Aunque por ejercicio laboral anterior he estado más acostumbrada a la casuística, sin embargo considero que desde que me encuentro en este departamento, he aportado el punto de vista social en diferentes procesos y situaciones que tienen que ver con la definición de la atención de las necesidades educativas especiales. Además se supera la concepción de necesidad educativa especial como sinónimo de discapacidad, sino más bien su articulación con otros aspectos de índole social que terminan convirtiéndose en necesidades educativas especiales para los alumnos o más aún para los docentes que tienen que atender una población con características particulares. Entre estas últimas se destacan: la falta de apoyo familiar en los procesos educativos, situaciones de violencia doméstica e infantil, así como casos de pobreza, que inciden, en general, en la calidad de vida de la población estudiantil. La falta de recursos económicos y de redes de apoyo ha hecho que se tengan que gestionar alianzas para la atención de algunas necesidades sociales.

Desde la gerencia social la principal preocupación es si la atención de las necesidades educativas especiales está dando el resultado esperado. Surgen cuestionamientos como: se integra más a la población con

discapacidad o se expulsa del sistema, se está aplicando bien una adecuación y sobre todo creo que hacen falta mayores sistemas de evaluación, con el agravante que no se realiza un tratamiento óptimo de los recursos. Los talentos humanos que trabajan en la región educativa mantienen cierta resistencia hacia la atención de las necesidades educativas especiales, lo cual tiene que ver con una imposición a la atención, con la falta de información y con la falta de estrategias pedagógicas para la atención de la diversidad.

Falta mayor apoyo por parte de oficinas centrales del MEP en la atención de los Equipos Itinerantes Regionales, en las áreas de psicología y Trabajo Social dado que se cortan los espacios de acción. El hecho de participar en una red de violencia o en una Junta de Protección a la Niñez son consideradas acciones extras que nada tienen que ver con el objetivo para el cual fueron creados los Equipos Regionales, sin embargo, son de gran aporte en la atención de las necesidades educativas especiales, aunque no son consideradas una necesidad educativa especial.

La opinión de los profesionales en Trabajo Social, que trabajan en otras áreas, crea un sentido de menor importancia a la labor que se realiza en el MEP y de hecho preguntan ¿qué se hace ahí?, Sin embargo, este es un proceso que apenas inicia en la construcción del Trabajo Social en educación que otros países como España ya llevan adelante en la atención.

2. ¿Cómo asumí los procesos gerenciales sobre el manejo del sistema organizacional?

Para entender el proceso de gestión que realiza el Departamento de Desarrollo Educativo se requiere contemplar las condiciones del contexto y su influencia en los procesos y estructura organizativa interna. La

incertidumbre y la dependencia del Departamento con respecto al contexto la afecta positiva o negativamente, limitando o potenciando sus posibilidades de construir respuestas en la atención de las necesidades educativas especiales. En todo el proceso de residencia se expresaron valores e intereses de los miembros(as), que evidencia que se privilegia en detrimento de la atención de las n.e.e, como lo es el caso de la gestión de las necesidades educativas especiales versus la actitud de los miembros hacia la atención de la diversidad.

El proceso de gerenciar es un arte para conseguir que se hagan las cosas, mediante la influencia y dirección centrada en procesos o métodos para lograr una acción. El gerente social se concibe como el que lleva a cabo las acciones que producirán los resultados esperados con responsabilidad, sobre todo compartida por los distintos actores sociales a nivel de resultados finales y en cada una de sus partes o funciones especializadas. Para el caso del Departamento de Desarrollo Educativo fue necesario además de conocer las acciones que hace el departamento, el sensibilizar a los miembros del Departamento, involucrarlos en la toma de decisiones que afectan en general el funcionamiento técnico de la región educativa que involucrará en todos los ámbitos la atención de los niños y niñas con n.e.e.

Mintzberh Henry (1983), define al directivo como la persona formal de una unidad de organización y establece un proceso de categorización, una división de las actividades directivas. Durante el proceso de conducción del diagnóstico fue necesario ejercer algunos roles entre ellos de negociador, gestor de anomalías y mediadora del conflicto, que permitieran una participación activa, consciente de los miembros de la organización. Conforme se realiza conjuntamente, la lectura del contexto se puede crear una agenda de prioridades de acuerdo con los intereses y demandas de éstas.

En todo este proceso entran en juego los diversos actores; población meta, personas miembros de la organización de diversos niveles (estratégico, intermedio y operativo), con quienes fue necesario negociar espacios para la reflexión. Dentro de este marco fueron importantes observar y conocer las distintas negociaciones que realizan los grupos sociales involucrados para satisfacer sus intereses o mediar entre los factores que intervienen en el adecuado desarrollo de una organización, que pretende brindar un servicio educativo de calidad. En todo proceso de desarrollo de estrategias organizacionales y en el desarrollo de la residencia práctica, la negociación permitió la interacción con los actores participantes de la acción gerencial y la innovación. El Departamento de Desarrollo Educativo está inmerso en un entorno cambiante, el éxito de ésta depende principalmente de la respuesta que el equipo gerencial proceda a definir para lograr el objetivo, para lo cual se hizo necesario conocer lo que cada uno de los miembros del departamento pensaba sobre la atención de las n.e.e. y así articular las acciones en conjunto que permitieran la coherencia institucional.

El desarrollo de una organización es un proceso de interacción social donde la negociación de percepciones, decisiones y acciones asume un papel más relevante a la autoridad formal, de allí que la mejor propuesta no es necesariamente la de mayor consistencia interna sino aquella que gana legitimidad y compromiso firme, por parte de la mayoría de los grupos de actores sociales, asociados a su implementación e impactos. Debe ser compartido para que los actores sociales participen realmente en la construcción de su futuro, asumiendo responsabilidades con sus consecuencias, pero ganando más derechos para apropiarse de los beneficios de su esfuerzo.

3. ¿Cómo se dieron las relaciones con los actores?

Las relaciones con los diversos actores sociales se dieron bajo un marco de respeto y apertura hacia la facilitadora. S e comunica abiertamente y con claridad los objetivos de la residencia práctica lográndose empatía en las personas participantes.

De acuerdo con Fernando Flores (1995), para prepararnos a construir con las acciones de hoy el futuro, es fundamental comprender que las organizaciones se construyen en el acto humano de la comunicación, y por ello el lenguaje es invención y constitución de la realidad y en consecuencia, las conversaciones son trabajo y tienen consecuencias en el desarrollo de toda la organización y su entorno, pues allí se construyen compromiso en los actores se atan a un futuro con otros. Se toma especial importancia a los espacios conversacionales que mantienen los miembros del departamento porque estos son espacios del ejercicio del poder, porque para que el poder sea efectivo es necesario sea escuchado, es necesario para crear y administrar conversaciones para la acción y declarar ámbitos de posibilidades para la organización, que se constituyen a partir de escuchar y del hablar con los actores involucrados en los asuntos, esto genera potencialidad para enfrentar cambios, adelantarse a acontecimientos.

4. ¿Cuáles precauciones fueron relevantes en la conducción de un proceso de diagnóstico participativo?

Una de las principales preocupaciones del proceso de conducción del diagnóstico está relacionada con la resistencia de las personas participantes hacia la diversidad. Como se señaló anteriormente, las negociaciones fueron fundamentales en el proceso para analizar el contexto en donde se encuentra inmerso el departamento.

Como señala Souza (2001), no existe una fórmula para la construcción colectiva, solamente el propósito de unos ciertos actores que pueden asegurar la participación responsable en un esfuerzo de construcción y apropiación de lo que les interesa a ellos, por eso fue necesario convertirse en una facilitadora del cambio y en la generación de comprensión del contexto. Apunta este autor, que la participación es una cuestión de valores y que brinda un valor agregado para las personas que se involucran en el proceso. Es difícil examinar a lo interno para analizar lo que se está haciendo incorrectamente y aceptar las opiniones de una población meta tan amplia. En la realización del proceso participativo de análisis en el grupo de discusión, saber conducir el proceso es relevante porque podría haberse interpretado como acusaciones y no como críticas constructivas. Un tema relevante para ambas poblaciones lo constituyen las relaciones humanas o el desarrollo del talento humano. Trabajar con el propio talento humano implica reconocer en ellos y ellas las fortalezas y debilidades en su capacidad de aportar. Hay que despojarse de una serie de etiquetas preconcebidas acerca de los compañeros y compañeras, reflejar hacia ellos un ambiente de confianza. Una funcionaria que desde su propio lugar de trabajo realiza un diagnóstico puede crear resistencias al brindar información pertinente por la amenaza que ésta implica, por lo que es necesario mantener la credibilidad y legitimidad dentro del grupo de trabajo.

5. La auto evaluación de la experiencia vivida

En relación con lo establecido en todos los objetivos propuestos y actividades programadas en el plan de trabajo se cumplieron en la ejecución de la residencia práctica. La huelga de educadores repercutió en la ejecución de la residencia, por lo que se hizo un ajuste para integrar algunas actividades en una misma semana.

Se evalúo semanalmente, se mantuvo un registro de las acciones o actividades realizadas, se entregaron cortes quincenales y mensuales a la supervisora. Se extendió la aplicación de instrumentos para las escuelas unidocentes a la última semana de agosto debido a la distancia geográfica en relación a la Dirección Regional y la accesibilidad. Dentro del plan de trabajo se integró una tabla de control de avance general que permitió hacer los ajustes necesarios para la siguiente semana.

Fue necesario ajustar los grupos de discusión en dos grupos debido a la información encontrada, ya que en primera instancia se tenía programado uno. No se trabaja con todo el personal del departamento en el diagnostico por que son personas que están en proceso de inducción, que argumentan conocer poco o nada de los procesos de atención de necesidades educativas especiales.

5.1 ¿Cómo se vive la experiencia de la supervisión?

Desde que se inició la residencia práctica las supervisiones han sido muy acertadas porque han permitido clarificar el orden de las aproximaciones de la realidad objeto de intervención, lo cual ha sido de gran ayuda para identificar los datos o nudos que se encuentran en cada una de las categorías seleccionadas para realizar el diagnóstico.

La revisión de los instrumentos, los esquemas realizados en las supervisiones para clarificar cada uno de los aspectos por estudiar han permitido ordenar la información, así mismo delimitar en este proceso cuál es la estrategia metodológica por seguir dado que en el proyecto de residencia se encontraba muy amplia.

La supervisora facilita una labor de acompañamiento ligada con el proceso de trabajo que realiza la estudiante, en la que su eje fundamental fue atender las necesidades de apoyo metodológico y teóricas que se requieren para entender el contexto.

A nivel personal, el profesionalismo y la atención con calidez permitieron un proceso de aprendizaje realmente significativo para la facilitadora. Su capacidad de escucha y criticidad, junto con su basta experiencia en el campo hacen más fácil entender los procesos que se analizaban.

Bibliografía

1. Aiscow, Mel 2000. **Hacia la educación para todos algunas formas posibles de avanzar.**
2. Aiscow, Mel 2001. **Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas**.
3. Arnaiz Sánchez Pilar, 1999. **Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo XXI**. Almeria.
4. Ballestero, Garro Carla y María José Vega 2001. **Estrategias que construyen y aprovechan las personas con discapacidad física para incorporarse a procesos productivos**
5. Cabezas, Palomo Grace 1998 **Análisis del proceso de integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales al primer y segundo ciclos de la Educación General Básica en la Dirección Regional de Enseñanza de San Ramón**
6. Cassasus, Juan 1994. **Gestión y Educación**. UNESCO.
7. Cassasus, Juan 2000. **Problemas de Gestión Educativa en América Latina**. UNESCO.
8. Chacón, González Lillian 1996 **Lineamientos administrativos para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula regular a nivel de preescolar.**
9. De Souza Silva, J., J. Santamaría, M.A. Mato y J. Cheaz. 2001. **La dimensión de gestión en la construcción de la sostenibilidad institucional.** Serie Innovación para la sostenibildad institucional. San José Costa Rica: Proyecto ISNAR "Nuevo Paradigma"
10. **Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible**. Octavo Informe 2002.
11. Fondo Nacional de Discapacidad 2001. **Sistematización del proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales derivados de una discapacidad**. www.inclusión educativa.cl.

12. Giné, Giné Climent 1996. **Primer Congreso Iberoamericano de Educación Especial. Viña del Mar** del 21 al 23 de agosto de 1996
13. Gómez, Castro 2000. **Hacia una atención de calidad para los niños con necesidades educativas especiales: proyecto de capacitación dirigido a docentes de primaria / María Marta Sandoval García (2000)**
14. Guzmán, Stein Laura (1998) **Lineamientos teóricos metodológicos y operativos.** Programa de Mujeres Adolescentes CEE.
15. Hodge y Johson 1975. Administración y organización.
16. Jara, Oscar (1994**). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica** (tercera edición). San José, Costa Rica, Centro de Estudios y Publicaciones ALFORJA.
17. Jiménez, Bautista Rafael 1993. **Necesidades Educativas Especiales**. Compilación. Ediciones ALJIBE
18. López, Kattia 2001. **Teorías intuitivas docentes sobre alumnos y alumnas con necesidades educativa especiales. Tesis Universidad de Costa Rica**
19. Ministerio de Educación Pública. **Hacia una Educación con Excelencia y Equidad.** Diciembre de 1999.
20. Ministerio de Educación Pública. **Marco de Referencia para una Política Educativa Nacional.** Mayo 1994.
21. Ministerio de Educación Pública. **Política Educativa Hacia el Siglo XXI**. Setiembre 1994.
22. Ministerio de Educación Pública 2001. **Equipos Itinerantes de las Regiones Educativas.**
23. Ministerio de Educación Pública 2000. **La Adecuación Curricular: una estrategia para lograr la pertinencia, la equidad y la calidad de la Educación**.
24. Mintzberg, Henry 1983. **La naturaleza del trabajo directivo**. Editorial Ariel S.A. Barcelona.

25. Modelo Europeo de Calidad adaptado a la Educación. 2001. España
26. Mora, Marín Olga 1998. **La administración de las adecuaciones curriculares a las necesidades educativas especiales de los alumnos de la Escuela Hatillo**.
27. Morera, Guillen Nidia. (2001) **La Gerencia de las organizaciones productoras de Servicios Sociales.** Editorial Universidad de Costa Rica.
28. Kast, Fremont y James Rosenzweig 1983 **Administración en las Organizaciones**. Editorial McGrae-Hill. México.
29. Sanz, Del Rio Sagrario. 1995. **Integración de alumnos con necesidades educativas especiales**. Centro de Documentación e i nformación de Madrid, España
30. Valencia Lorena 2000. **La integración escolar y familiar**. Instituto de Rehabilitación infantil. Santiago.
31. Yeheskel Hasenfeld 1990. Organizaciones al Servicio del Hombre. México. Fondo de Cultura Económica.
32. Warnock, M. 1990 **Informe sobre las necesidades educativas especiales**. Siglo Cero, n.130.

Anexos

Anexo 1

Universidad de Costa Rica
Maestría en Trabajo Social
Residencia Práctica 1

Cuestionario para Escuelas Dirección 1 y Unidocentes y escuelas técnicas

Estimado(a) compañero(a):

El cuestionario que se le presenta fue diseñado con el propósito de obtener información acerca de la calidad del servicio que brinda el Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles en relación con la atención de las necesidades educativas especiales.

Instrucciones generales:

A continuación se brindan una serie de preguntas abiertas y cerradas. Por favor contéstelas de acuerdo a su experiencia.

1. ¿Qué opina acerca del servicio que brinda el departamento de Desarrollo Educativo?
    1. malo
    2. regular
    3. bueno
    4. muy bueno
    5. excelente

    ¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

2. ¿El apoyo que recibe usted de la oficina técnica es aplicable o funcional en sus necesidades.

¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

3¿.Considera novedosas las soluciones que le brinda el Departamento de Desarrollo Educativo ?

¿ Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

4. El trato personal que usted recibe por el Departamento es:

_____
_____
_____
_____
_____

5. Cuando usted solicita asesoría la respuesta que recibe es:

_____
_____
_____
_____
_____

6. Cumple el Departamento con la función establecida en la atención de las necesidades educativas especiales:

1. Muy frecuentemente
2. Frecuente mente
3. Poco frecuente
4. nunca

¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

7. El dominio de la temática por parte del Departamento de Desarrollo Educativo en la atención de las necesidades educativas especiales es:

1. malo
2. regular
3. bueno
4. muy bueno
5. excelente

Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

8. Las capacitaciones que se brindan responden a las necesidades educativas especiales:

Sí_____ No_____

¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

9. La actitud de los miembros del Departamento con respecto a la atención de las necesidades educativas especiales es:

1. malo
2. regular
3. bueno
4. muy bueno
5. excelente

10. ¿Conoce usted a los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo?

_____
_____
_____
_____
_____

11. ¿Ha recibido apoyo de la mayoría de los miembros del Departamento de Desarrollo Educativo?

1. Muy frecuentemente
2. Frecuentemente
3. Poco frecuente
4. Nunca

12. ¿Ha participado en las actividades programadas por el Departamento de Desarrollo Educativo?

1. Muy frecuentemente
2. Frecuentemente
3. Poco frecuente
4. Nunca

¿Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

13. ¿En qué actividades podría apoyar usted al Departamento?

_____
_____
_____
_____
_____

¿Que recomendaciones daría?

_____
_____
_____
_____
_____

14.¿Considera usted que el Equipo Regional Itinerante cumple su función?

_____
_____
_____
_____
_____

¿Cuál es la función?

_____
_____
_____
_____
_____

15. ¿Los estudiantes con necesidades educativas especiales se han favorecido con el apoyo técnico que brinda el Departamento?¿ Por qué?

_____
_____
_____
_____
_____

16. ¿Qué es una necesidad educativa especial?

_____
_____
_____
_____
_____

Muchas gracias

Anexo 2

Universidad de Costa Rica
Maestría en Trabajo Social
Residencia Práctica 1

Número ___

Para Asesores de Materias Básica, Especiales y Miembros del Equipo Regional Itinerante, del Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional de Guápiles

Estimado(a) compañero(a):

El cuestionario que se le presenta fue diseñado con el propósito de obtener un panorama lo más amplio posible acerca de la gestión que realiza el Departamento de Desarrollo Educativo de Guápiles en relación con la atención de las necesidades educativas especiales, con el fin de crear estrategias que permitan mejorar el servicio brindado. Agradezco su colaboración. Muchas Gracias.

Instrucciones:

A continuación se presentan una serie de preguntas abiertas.

1. ¿Cuál es la misión del Departamento en la atención de las necesidades educativas especiales?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

2. ¿Qué opina sobre la gestión que realiza el Departamento en la atención de las necesidades educativas especiales?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3. ¿Qué fortalezas en la atención de las necesidades educativas especiales identifica usted en el Departamento?

4. ¿Se considera usted parte importante en la gestión de la atención de las necesidades educativas especiales? ¿Por qué?

5. ¿Qué opinión tiene sobre la organización del Departamento en la atención de las necesidades educativas especiales?

6. ¿Qué opina acerca del trabajo que se realiza en el Departamento en relación con la atención de las necesidades educativas especiales?

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Muchas Gracias

Anexo 3

Grupo de discusión
Asesores

Temas generadores de reflexión:

La función de las Asesorías en la atención de las necesidades educativas especiales está relacionada:

- Relación entre la ley 7600 y las funciones de la asesorías
- Perfil de funciones realizadas en la práctica respecto a:
  - Revisión de expedientes para la valoración de adecuaciones curriculares
  - Aprobación o no de las pruebas de adecuación significativa VI, IX, XI, XII.

Preguntas

1. ¿Existen congruencias e incongruencias entre la ley 7600 y sus funciones?.

2. ¿Cuál es la percepción de las Asesorias sobre la atención de las necesidades educativas especiales en cuanto a los nudos que se generan en el proceso de trabajo para la atención de las necesidades educativas?

3. ¿Cómo superar o resolver los nudos en los procesos de trabajo?

Grupo de Discusión

Temas generadores de reflexión:

De la valoración de la población meta se extrae:

- Algunos de los docentes desconocen el hacer del Departamento.
- Quienes conocen la labor argumentan carencia de capacitación.
- Indican falta de acompañamiento en el aula.
- Débil comunicación entre asesores y docentes.
- Débil apoyo al nivel de secundaria
- Somos muy burocráticos, poco operativos, no accesibles.
- Indican mayor apoyo del Equipo Regional Itinerante que de los Asesores pero además dicen que el planteamiento de éstas es muy teórico.

Preguntas

1. ¿Por qué ocurre esto?

2. ¿Esta situación podemos transformarla?

3. ¿Cómo hacerlo?

Anexo 4

Tabla No 21. Resumen grupos de discusión.

Eje de discusión	Posición de asesores	Posición de ERI	Acuerdos/ desacuerdos	Posibles soluciones
La función de las asesorías en la atención de las n.e.e.	Percepción general débiles canales de comunicación formal entre los asesores y ERI No existen funciones básicas por escrito qué digan que debe hacerse sólo para las adecuaciones no significativas. No están de acuerdo en revisar dos veces expedientes de pruebas de conclusión II ciclo. Reconocen que en secundaria tienen mayor responsabilidad. Se recarga mucho la acción en la revisión de expedientes Los docentes tienen mucho trabajo, es una tarea muy difícil aplicar adecuación significativa Deberían tener los niños los mismos contenidos que el resto del grupo pero de acuerdo a su funcionamiento. No hay claros lineamientos de cómo planificar, falta mayor divulgación del criterio técnico En la atención de	No sienten apoyo departe de las asesorías La atención de los asesores de las nee es una función inherente al cargo y no pueden argumentar que no está dentro de sus funciones. Realizamos acciones aisladas No hay trabajo en equipo Los asesores si llegan a buscar información sobre adecuaciones lo que hacen es enviar a la gente donde el ERI Hay un corte entre la situación laboral y la	No hay función definidas No se siente el compromiso por parte de los asesores. Débiles canales de comunicación Falta mejor definición de las revisiones de los expedientes,	**Asesores:** que las docentes del ERI en educación revisen expediente por segunda vez con base en las recomendaciones dadas por los asesores en primeras reuniones. Las docentes del ERI deberían verificar si en el aula se trabaja cono dicen las programaciones que los asesores revisan. Divulgar criterios técnicos por materia para la programación de acs. Coordinar trabajo para la revisión de expedientes. Los expedientes deberían estar en el mes de abril y que no

	estudiantes de secundaria cuesta mucho que los profesores puedan bajar los niveles de funcionamiento de un estudiante por el manejo metodológico. Revisan los expedientes para que los dejen de molestar, no les gusta que los recriminen en reunión del departamento. Cuando les dicen quienes hacen falta de revisar exp.	personal. A nivel personal todos se llevan bien pero en la parte laboral nadie se mete. Se siente una diferencia no se trabaja en equipo se segrega al ERI. Los asesores no nos conciben el igualdad creen que nosotros hacemos para ellos. No hay disposición ni tiempo para las nee por parte de los asesores. Ni sabe que es lo prioritario. Debilidad del departamento la atención de las nee y no es una prioridad. Tenemos que andar		se les asigne otros trabajos para tener el tiempo dispuesto. **ERI:** realizar acciones conjuntas. Hacer realmente un trabajo en equipo.

		detrás de los asesores para pedirles que revisen el expediente. Hacen falta espacios de trabajo en Equipo. La gente nueva cambia la mentalidad y mejora la atención de las nee.		
Algunos docentes desconocen el hacer del Departamento	Dicen que estamos en fase de acomodamiento dado que es algo nuevo la atención de las nee sin embargo tienen temor de quedarse en el proceso y no avanzar. No pueden acompañar en el aula a los docentes en la atención de las nee porque el mismo jefe les autorizó a no hacerlo Es al Comité de Apoyo al que le compete dar seguimiento en el aula La visita al aula en la atención de las nee no está establecido como función. Existe una gran cantidad de docentes	No nos ha preparado para el cambio Los docentes desconocen que trabajamos desgranados si sentido de equipo Cuando no trabajábamos en la regional tampoco sabíamos que hacían los asesores Falta mucha información. No hay control de qué escuelas se visitan de ahí que no se sepa cuál	Falta mayor proyección Definir mejores parámetros de cobertura	**Asesores:** que alguien del ERI de acompañamiento en el aula. ERI: establecer lineamiento de cobertura de los centros educativos y que se le obligue a los asesores a realizar al menos un visita al año a cada institución.

	que no saben qué hacer Están perdidos.	es la cobertura real		
Quienes conocen la labor argumentan carencia de capacitación	Demasiado trabajo La gente no tiene incorporado la atención de las nee En secundaria hasta este año se dan casos por lo que todos están aprendiendo	El canal para atender a los coordinadores no es suficiente pues no llega a los otros docentes. Falta valorar la metodología de las capacitaciones que damos. El docente no tiene herramientas le hace falta saber como atender a niños con n.e.e Ninguna capacitación se ha dado en conjunto. Falta proyección por parte del Depto.	No se dan capacitaciones conjuntas por lo que los criterios varían entre los asesores y el ERI	**Asesores:** realizar capacitaciones conjuntas con el ERI Que los Comités de Apoyo den capacitaciones ERI: cambiar metodología de las capacitaciones y cambiar los temas, que se den capacitaciones conjuntas
Falta de	Asesores dicen que	No es solo el	No hay	**Asesores:**

acompañamiento en el aula	todas las programaciones que revisamos tienen errores	aula donde se mejora. Hace falta mejores capacitaciones	tiempo para el acompañamiento Existen debilidades en los docentes en programación.	reunión con ERI para determinar las reglas del juego Hacer jornadas de capacitación prácticas Plantear cómo trabajar las visitas a los centros qué hacer en ellas ya sea revisar planeamientos, darles material Es necesario enseñar a docentes a realizar una programación y una prueba.
Débil comunicación entre asesores y docentes	Han realizado durante el año reunión con coordinadores de colegio lo cual les ha dado buenos resultados Los profesores son groseros en lo que a atención de las n.e.e. se refiere.	Atropellamos a la gente, los golpeamos, los docentes tienen derechos a ser escuchados	Falta mejorar las relaciones con la población meta.	**Asesores:** reuniones con coordinadores de materia. ERI: cómo tratar a los docentes, métodos de relaciones humanas, falta mejoras en la comunicación.
Somos burocráticos poco accesibles	Falta de coordinación para ver como pueden funcionar mejor. El ERI se preocupa por lo burocrático mucho papeleo sólo está en formato, hay mucho desorden en	Realmente no hay garantía de que sirva lo que hacemos. Somos burocráticas nos regimos	Definir mejores canales de revisión de expedientes	**Asesores;** deben establecerse lineamiento sobre que material es prioridad en el expediente.

	algunos expedientes, se llena en hojas que no son del ERI, se devuelve y no se acepta, esto hace que se atrasen las programaciones y la revisión de expedientes. Se dura mucho en la revisión de expedientes. En los instrumentos los campos son muy cortos. Se debe enseñar al estudiante a realizar operaciones, actividades prácticas para la vida.	con la ley. No somos rápidas vemos casos a principio de año que apenas vamos a analizar en octubre No atendemos a D1. Los expedientes duran mas tiempo de la cuenta Antes de darles los expedientes a los asesores no los revisamos. Hemos cortado el proceso de colegio. Realizamos muchas actividades y no revisamos el plan de trabajo. Urge definir mecanismos para la revisión de los expedientes. No hay criterios claros para la		

		aprobación de una acs.		
Indica mayor apoyo del ERI pero su planteamiento es muy teórico	Falta integración con ellos. Los miembros del ERI dicen cosas que no están de acuerdo con el discurso que ellos manejan por lo que no se integra lo que a veces se planea. La labor de Trabajo Social y Psicología es de mucha importancia en la atención de las n.e.e. El análisis de entorno este afecta al niño por lo que trabajar campo puede que dé al niño la oportunidad de tener confianza en si mismo, lo cual favorecería lo pedagógico El ERI cambia los criterios con los docentes, lo cual genera confusión en relación con lo que dicen los asesores. Los directores les han dicho que no entienden lo que da el ERI en las capacitaciones pues los docentes siguen sin entender. El ERI se ha dedicado mas a la sensibilización que a la programación Se sienten acusados por el ERI cuando no	Hacen falta espacios de evaluación. Negamos que lo que hacemos no este sirviendo y puede ser que lo que prediquemos no sea aplicable en las aulas No sabemos si estaremos en la capacidad de ser evaluadas.	Mejorar la comunicación y brindarse mutuo acompañamiento en las capacitaciones.	**Asesores:** revisar casos especiales en conjunto Mejorar la comunicación y tener mayor confianza. Falta trabajo en equipo. Crear criterios en conjunto Mejorar las relaciones humanas con la población externa. No se conocen lo que uno u otro del Departamento debe hacer. Es necesario calendarizar. **ERI:** mejorar las capacitaciones dejarlas para tardes o mañanas, no saturarse de tantos temas.

	logran revisar a tiempo un expediente.			