



Evaluación de Equidad del Distrito

Resumen de hallazgos y recomendaciones

Este documento ha sido compilado a partir del informe final de evaluación de equidad preparado por WestEd en diciembre de 2024. Este documento solo pretende proporcionar una descripción general de los hallazgos y las recomendaciones claves de la evaluación. Consulte [la versión completa del informe final aquí](#).

Introducción	p. 2
Conversaciones para dar sentido	p. 4
Análisis exploratorio de datos	p. 7
Revisión de documentos	p. 11
Revisión del reglamento de selección	p. 12
Grupos de discusión	p. 14
Recorridos de las escuelas	p. 16
Recomendaciones	p. 20

Introducción

En el verano de 2023, el Distrito Escolar Independiente de Austin (ISD) se embarcó en una iniciativa crítica para examinar y mejorar la equidad en todas sus escuelas. Para llevar a cabo la evaluación de la equidad, el distrito se asoció con WestEd, una agencia de investigación, desarrollo y servicios educativos sin fines de lucro y no partidista. WestEd analizó multitud de conjuntos de datos del distrito -desde datos sobre el rendimiento de los estudiantes hasta datos sobre la asignación de recursos- y proporcionó a Austin ISD perspectivas, hallazgos y recomendaciones a través de una serie de memorándums detallados. Este informe final combina todos esos memorándums, que contribuyen colectivamente a una comprensión más amplia del panorama de la equidad en el distrito.

Este informe final encarna el compromiso del Austin ISD con la equidad y la inclusión de todos los miembros del distrito escolar. La evaluación de la equidad es un reflejo directo de la determinación colectiva del distrito de garantizar que cada estudiante tenga lo que necesita para triunfar en la universidad, la carrera profesional y la vida.

Propósito de la evaluación de la equidad

La evaluación de la equidad se inició en respuesta a la defensa de los líderes de la comunidad y el Comité Asesor de Equidad del distrito. La evaluación de la equidad ilumina las áreas fuertes y las áreas en las que el distrito puede reforzar su compromiso con la equidad, en particular para aquellos que históricamente han estado desatendidos.

La evaluación de la equidad se centró en tres áreas de interés principales, identificadas por Austin ISD: los estudiantes, el personal y la asignación de recursos. Estas áreas de interés sirvieron como lentes a través de las cuales se realizó la evaluación y se presentaron los hallazgos.

Enfoque de WestEd

WestEd empleó un enfoque en tres fases para garantizar que la evaluación de la equidad fuera a la vez exhaustiva y culturalmente sensible:

1. **Recopilación de datos culturalmente sensibles:** Recopilación de datos a través de diversos medios, incluyendo revisiones de reglamentos, recorridos de escuelas y análisis exploratorios de datos, para captar una imagen completa de la equidad en Austin ISD.
2. **Conocimiento de los datos desde el punto de vista cultural y análisis de las causas fundamentales:** Interpretar los datos para comprender las causas subyacentes de las desigualdades e identificar las áreas de mejora específicas
3. **Finalización y difusión de los hallazgos y recomendaciones:** Recopilación de los hallazgos en memorándums cohesivos y un informe final, y difusión de los resultados a los interesados para informar sobre los planes de acción y los próximos pasos

Metodología

La metodología empleada en esta evaluación de la equidad se diseñó para que fuera rigurosa e inclusiva, abarcando lo siguiente:

- **Conversaciones para dar sentido:** Diálogos con las partes interesadas para dar sentido a los datos y contextualizar los hallazgos.
- **Análisis exploratorio de datos:** Una inmersión profunda en los datos cuantitativos para descubrir tendencias y patrones relacionados con la equidad
- **Revisión de documentos:** Análisis de los documentos del distrito para evaluar su alineación con los objetivos de equidad
- **Revisión de los reglamentos:** Un examen de los reglamentos del distrito existentes para identificar cómo pueden contribuir a las desigualdades o a mitigarlas
- **Grupos de discusión:** Debates con una muestra representativa de las partes interesadas para reunir diversas perspectivas sobre las experiencias en materia de equidad
- **Recorridos de escuelas:** Evaluaciones in situ de los entornos escolares para observar las prácticas y recabar información

Este informe final presenta memos con los hallazgos de cada una de estas seis actividades de investigación, todas ellas estructuradas en torno a las tres áreas de interés identificadas por AISD: estudiantes, personal y asignación de recursos.

Próximos pasos

Este informe final no significa el final, sino más bien el comienzo del viaje de Austin ISD hacia la equidad educativa. Austin ISD ha manifestado su compromiso de tomar los hallazgos de este informe y traducirlos en estrategias viables, en consonancia con las iniciativas existentes en el distrito. Los próximos pasos incluyen comprometerse con las partes interesadas de los distritos para priorizar las recomendaciones, desarrollar planes de implementación detallados y establecer un marco para el seguimiento y la evaluación continuos. Lo invitamos a que se comprometa plenamente con este informe, reflexione sobre sus hallazgos y se una a la labor crítica de hacer de Austin ISD un distrito en el que todos los estudiantes prosperen.

Los miembros del personal

Las familias

Las organizaciones comunitarias

Conversaciones que crean sentido

Área de enfoque centrada en el estudiante

- Faltan recursos en el salón de clase y apoyo(s) del maestro para los estudiantes cuya lengua materna no es el inglés.
- Existen retos a la hora de proporcionar servicios educativos coherentes y de calidad a los estudiantes, como los programas extraescolares y, en particular, en lo que respecta a la programación y la aplicación de los servicios de educación especial. Esto podría mejorarse implantando un sencillo sistema de toma de notas que pasara de un maestro a otro cada año.
- Entre los retos que contribuyen a la subrepresentación de los estudiantes negros y morenos en el programa para estudiantes dotados y talentosos (GT) se incluyen unos sistemas de evaluación e identificación restrictivos y/o sesgados; la falta de capacidad o de incentivos del personal para participar en la capacitación, la puntuación y/o la atención a los estudiantes; y la insuficiente divulgación integral a las familias de los estudiantes negros y morenos en relación con el programa.
- Existe una necesidad sustancial de apoyo a la salud mental de los estudiantes, incluida la capacitación del personal.
- Existe una necesidad de capacitación del maestro y de apoyo para trabajar con los estudiantes en áreas como los prejuicios implícitos, la desescalada y la instrucción diferenciada, incluida la prestación de servicios de inclusión para los estudiantes que reciben servicios de educación especial.
- Aunque hay satisfacción con los eventos comunitarios para las familias, también existe la necesidad de mejorar el marketing del distrito para aumentar el conocimiento y la asistencia a los eventos patrocinados por la comunidad.
- La oficina de equidad del distrito ha establecido relaciones positivas con las organizaciones comunitarias y ha demostrado algunos indicadores de progreso (por ejemplo, la representación de la voz de la comunidad, el acceso al liderazgo de AISD y el análisis de los datos desglosados de los estudiantes).
- Existe un aprecio general por el actual consejo de administración, especialmente si se tiene en cuenta que los miembros del consejo son representativos de la diversa población estudiantil del AISD e incluyen a firmes defensores de la equidad educativa.
- Existe la necesidad de un acceso físico inclusivo a las escuelas para los estudiantes con movilidad limitada: en concreto, mejoras en las aceras, el transporte y la infraestructura.
- Entre los obstáculos a la colaboración entre el distrito y las organizaciones comunitarias se encuentran los engorrosos procesos burocráticos, las dificultades para desenvolverse en sistemas complejos siendo ajenos a ellos, la falta de compromiso proactivo del distrito y el tiempo perdido para conciliar las carencias en los conocimientos institucionales (por ejemplo, como consecuencia de la rotación de personal en el distrito). Algunas organizaciones comunitarias expresaron que el distrito funciona de forma transaccional y poco colaborativa.

Los tres grupos compartieron que varios factores merman actualmente la experiencia de los estudiantes en el distrito: (1) la falta de paridad de recursos entre comunidades, (2) la insuficiencia de materiales y recursos para los salones de clase, (3) la falta de capacitación y apoyo a los maestros, (4) el acceso

Los miembros del personal

Las familias

Las organizaciones comunitarias

limitado a programas de enriquecimiento de alta calidad para ciertas comunidades y (5) la elevada rotación de personal que contribuye a la escasa capacidad de este. Otros retos importantes identificados fueron la falta de claridad de los reglamentos y prácticas del distrito relacionados con la diversidad, la equidad y la inclusión y la falta de seguimiento de los procedimientos en los incidentes relacionados con la discriminación, el odio y/o la violencia. Hubo una acogida positiva en torno a los esfuerzos por ser inclusivos con las diversas culturas, como las celebraciones culturales de los distritos. Sin embargo, se sigue reclamando una mayor inclusión de las personas procedentes de diversos orígenes e identidades, en particular de las poblaciones nativas americanas e indígenas.

Área de enfoque centrada en el personal

- Los puntos fuertes del distrito están presentes en diferentes campus con poblaciones estudiantiles diversas. La fuerza de trabajo de maestros y otros grupos de personal del campus se están diversificando, incluyendo un mayor número de maestros varones en la escuela media y de miembros del personal que se identifican como LGBTQ+.
- Los puntos débiles del distrito consisten en unos salarios bajos y unos incentivos limitados para los maestros. Otros retos incluyen la baja retención y la falta de apoyos para los empleados, como la asistencia de Recursos Humanos o las oportunidades de unirse a cohortes como los grupos de recursos para empleados (ERG) o los grupos de afinidad.
- Algunos programas y actividades que apoyan los esfuerzos generales de mejora de la escuela están siendo financiados por la recaudación de fondos de la Asociación de Padres y Maestros (PTA). Esto puede ser un problema para las escuelas con PTA menos activas o con menos recursos, lo que puede repercutir en los recursos puestos a disposición de maestros y estudiantes en las escuelas.
- Algunos padres tienen un interés personal en que el personal docente refleje la diversidad de los estudiantes de las escuelas.
- Conviene facilitar los procesos de coplanificación y cocreación entre las organizaciones comunitarias y los educadores y el personal de las escuelas para aprovechar la experiencia colectiva. Esto representaría un modelo más inclusivo y colaborativo para abordar importantes cuestiones específicas de cada escuela.
- El distrito puede hacer más para comunicar los cambios y modificaciones de personal a los miembros de la comunidad escolar. El distrito proporciona esta información hasta cierto punto, pero puede hacer más para garantizar que se comparta la información relevante sobre la dotación de personal y el personal.

Los comentarios sobre las experiencias del personal, las condiciones de trabajo, la mejora de las escuelas y los esfuerzos de apoyo que afectan al personal del AISD variaron en función del grupo que participó. El personal de las escuelas informó de que la priorización y el énfasis del distrito en la diversificación de la fuerza de trabajo de maestros se considera un emprendimiento positivo. Sin embargo, es necesario aplicar estrategias adicionales para apoyar la contratación y aumentar la retención, ya que son cuestiones de capital humano con las que el distrito sigue luchando. Las familias informaron de que algunas escuelas pueden hacer más para apoyar al personal escolar que otras, a través de sus estructuras localizadas (es decir, las asociaciones de padres y maestros), pero

Los miembros del personal

Las familias

Las organizaciones comunitarias

que este tipo de apoyo no está disponible para las escuelas con menos recursos. Las organizaciones comunitarias ofrecieron recomendaciones sobre las formas en que el distrito puede apoyar ampliamente a los maestros y a los estudiantes. Los grupos hicieron hincapié en que una mayor participación formal y una comunicación más coherente y transparente (con AISD) pueden permitirles mejorar su apoyo a las escuelas.

Área de enfoque de asignación de recursos

- Los miembros del personal y las familias expresaron su preocupación por la disparidad de los fondos asignados a los campus para el enriquecimiento de los estudiantes, los programas familiares, los recursos curriculares, el material didáctico y el mantenimiento de los edificios.
- Las organizaciones comunitarias hicieron hincapié en que las subvenciones no deben ser la única fuente de financiación de las iniciativas equitativas. Sugirieron incorporar esas iniciativas al presupuesto del distrito, incluidos los programas extraescolares y la educación cultural para los estudiantes nativos americanos e indígenas. Además, subrayaron la importancia de incluir servicios médicos en el presupuesto, como vacunas y exámenes físicos, para apoyar la participación de los estudiantes en programas extracurriculares.
- Las organizaciones comunitarias identificaron el desmantelamiento de la oficina de equidad del distrito como un obstáculo importante para lograr la equidad para los estudiantes.
- Las organizaciones comunitarias compartieron el sentimiento de que el distrito parecía más receptivo y reverente con las comunidades más acomodadas, blancas y homogéneas.

Temas clave adicionales

Los siguientes son temas clave que no entran dentro de las tres áreas de interés:

- Las familias de los estudiantes recién llegados se encuentran con una falta de acceso a la información, los recursos y las oportunidades educativas. El personal y los miembros de las organizaciones comunitarias sugirieron posibles soluciones como la incorporación, la asignación de asistentes sociales para las familias y la oferta de clases de educación para adultos.
- Es necesario mejorar la comunicación del distrito a través de diversos canales, como las redes sociales, las llamadas telefónicas y los mensajes de texto. Además, fomentar conexiones directas a través de enfoques culturalmente receptivos y relaciones auténticas entre el personal del campus y las familias es crucial para compartir información esencial.
- Las organizaciones comunitarias que no participaron directamente en el transcurso del proceso de MMC también aportaron sus comentarios y demostraron su voluntad de comprometerse y asociarse con el distrito. Trabajar con organizaciones de defensa de los estudiantes y de mejora de la educación en las prioridades estratégicas puede crear sinergias y mejorar los esfuerzos de aplicación.

Análisis exploratorio de datos

El EDA aborda 14 preguntas de investigación. Las preguntas se desarrollaron para proporcionar información sobre las tres áreas de interés de Austin ISD. A continuación se presentan los hallazgos consolidados de esas preguntas de investigación.

Área de enfoque centrada en el estudiante

- En los últimos 5 años, la población estudiantil de Austin ISD ha fluctuado de 81,346 estudiantes a 74,602 en 2022, lo que supone un descenso del 8% en el cuerpo estudiantil total.
- También se produjeron cambios adicionales en la composición demográfica del cuerpo estudiantil; hubo un descenso del 12% en la población estudiantil hispana/latina y del 20% en la afroamericana.
- La mayor pérdida de estudiantes matriculados se produjo entre 2020 y 2021, cuando Austin ISD experimentó una disminución de más de 6,400 estudiantes, que afectó a cada grupo demográfico pero tuvo un mayor impacto en el tamaño de la población estudiantil afroamericana e hispana/latina.
- La proporción de estudiantes que pueden acogerse al FRPL disminuye constantemente. Al mismo tiempo, el número de estudiantes identificados como Bilingüe emergente/Aprendiz de inglés o estudiante con discapacidad se ha mantenido estable o ha aumentado en los últimos 5 años. Las proporciones de Educación Especial experimentaron un aumento en 2020 y 2021 antes de disminuir en 2022.
- Las escuelas están segregadas racial y económicamente.
- Los estudiantes afroamericanos están sobrerrepresentados en comparación con la media del distrito en HSVI, y en los campus Título 1 y Alternativo. En las escuelas con el mayor número de estudiantes afroamericanos, los estudiantes hispanos/latinos también tienen una representación ligeramente superior a la media, lo que puede indicar una agrupación entre ambos grupos.
- Los estudiantes hispanos/latinos están sobrerrepresentados en los campus HSVI, Título 1 y alternativos.
- Los estudiantes asiáticos están subrepresentados en todos los tipos de campus.
- Los estudiantes blancos tienen poca o ninguna representación en las escuelas económicamente vulnerables (HSVI y Título 1) y en los campus alternativos.
- Los estudiantes Bilingües emergentes/Aprendices de inglés y de educación especial están más concentrados en los campus HSVI, Título 1 o alternativos que en cualquier otro lugar del distrito. Hay un mayor número de estudiantes dentro de las poblaciones marginadas en los campus económicamente desfavorecidos.
- Los campus HSVI están compuestos por solo el 11% de los estudiantes de Austin ISD y, sin embargo, contienen el 26% de los estudiantes bilingües emergentes/aprendices de inglés y el 20% de los estudiantes elegibles para el FRPL. Los campus HSVI se componen de un 68% de estudiantes Bilingües emergentes/Aprendices de inglés.
- Los campus alternativos contienen el 1% de la población estudiantil pero el 1.8% de todos los estudiantes de Educación Especial, y su representación proporcional de estudiantes de Educación Especial es casi el doble que la del distrito.
- Ningún programa para dotados y talentos tiene paridad o equidad racial en la demografía de los

estudiantes, ya que la mayoría de los programas tienen una sobrerrepresentación de estudiantes asiáticos y blancos y una subrepresentación de estudiantes afroamericanos e hispanos/latinos.

- Los análisis descubrieron que hay 10 escuelas que tienen aproximadamente el 24% de todos los estudiantes de Austin ISD pero que contienen alrededor del 47% de todos los estudiantes identificados como dotados y talentosos en 2022.
- La mayoría de los programas para dotados y talentosos también se encuentran en la clasificación de talentosos SVI “Bajo” o “Muy bajo”.
- Los estudiantes negros están constantemente sobrerrepresentados en las remisiones disciplinarias, con una tendencia que muestra un aumento de su desproporcionalidad en los últimos 4 años.
- Los estudiantes negros e hispanos/latinos tienen incidencias desproporcionadamente altas de remisiones disciplinarias, mientras que los estudiantes blancos y asiáticos tienen incidencias desproporcionadamente bajas.
- En comparación con las medias de los distritos, los estudiantes negros tienen más del doble de representación en las remisiones disciplinarias que su población.
- Los estudiantes con identificaciones de Educación Especial también están sistemáticamente sobrerrepresentados de forma desproporcionada en las remisiones.
- Año tras año, más del 30% de los estudiantes negros con remisiones disciplinarias tenían una identificación de Educación Especial, lo que supone más del doble de la media del distrito de cualquier otro estudiante con indicadores de Educación Especial.
- Los estudiantes de las escuelas con poblaciones más vulnerables califican su experiencia educativa por debajo de la media del distrito. Estos estudiantes valoran más negativamente sus experiencias en las categorías de pertenencia, clima, expectativas rigurosas y seguridad escolar.
- En el caso de los estudiantes de 3.o a 5.o grado, se produjo un cambio en los sentimientos positivos de los estudiantes de los campus HSVI, Título 1 y alta población estudiantil negra, ya que todas las puntuaciones cayeron por debajo de la media en 2023 en comparación con 2022.
- Los cambios más notables se produjeron en la seguridad escolar (que disminuyó 8.7 puntos con respecto al año anterior) y en las relaciones entre maestros y estudiantes (que disminuyeron 6 puntos por debajo de la media del distrito) en los campus con una alta población de estudiantes negros.
- En el caso de los estudiantes de 6.o a 12.o grado, a excepción de las relaciones de maestros y estudiantes, los estudiantes de los campus Alternativos y Especiales valoraron el distrito más favorablemente que la media en todas las categorías.
- Hubo diferencias en los resultados de los respectivos grupos de estudiantes en la encuesta sobre el clima que pueden dar una idea menor.
- Los estudiantes de las poblaciones marginadas (disléxicos, EB/EL, elegibles para FRPL y SpEd) informaron sistemáticamente de sentimientos positivos por debajo de la media en todas las categorías.
- Los estudiantes dotados y talentosos manifestaron en general sentimientos positivos superiores a la media asociados a la pertenencia a la escuela, el clima, las expectativas rigurosas y la seguridad escolar. Otros grupos informaron normalmente de sentimientos positivos inferiores a la media.
- En el caso de los estudiantes de 6.o a 12.o grado, los de 8.o grado informaron normalmente de

sentimientos positivos inferiores a la media en cualquiera de las categorías respectivas, mientras que los de 6.º grado informaron de sentimientos positivos superiores a la media.

- Cuando se agregaron las puntuaciones del año, los estudiantes afroamericanos fueron los que tuvieron de forma más constante sentimientos positivos por debajo de la media en todas las categorías.
- En 2022, los nativos de Hawái u otros isleños del Pacífico tuvieron sentimientos negativos elevados en todas las categorías.

Área de enfoque centrada en el personal

- En todo el distrito hay mayores proporciones de maestros blancos en relación con la población estudiantil y menores proporciones de maestros hispanos/latinos en relación con la población estudiantil.
- En todo el distrito, las diferencias entre la demografía de estudiantes y maestros se han reducido con el tiempo debido al aumento de maestros hispanos/latinos y a la disminución del porcentaje de estudiantes hispanos/latinos.
- Existen diferencias en la representación demográfica por agrupación de campus, siendo más probable que los maestros hispanos/latinos enseñen en un HSVI o en un campus Título 1.
- Los maestros negros tienen una representación superior a la media en los campus Título 1, alternativos o con alta población de estudiantes negros.
- Los maestros blancos están más concentrados en los campus Especiales.
- Se ha producido un descenso en las nuevas contrataciones en todos los grupos demográficos.
- Las nuevas contrataciones de blancos han experimentado el mayor descenso numérico desde 2018.
- En general, la tasa de retención del distrito ha ido disminuyendo desde 2020.
- Recientemente, los campus especiales han tenido las tasas de retención más altas de cualquier tipo de campus.
- Los campus con una alta población de estudiantes negros y los del Título 1 experimentaron grandes descensos en la retención entre 2021 y 2022, lo que llevó a que estos campus tuvieran la retención más baja dentro del distrito.
- Utilizando una media de 5 años, los campus HSVI tuvieron la tasa de retención más baja con un 81.3%, en comparación con la media del distrito del 83.5%. Sin embargo, últimamente los campus han registrado una retención superior a la media del distrito.
- Los maestros, en general, están abandonando Austin ISD, con una reducción del número de maestros de 4,868 en 2018 a 3,910 en 2022.
- Solo hay ligeras diferencias entre razas en lo que se refiere a la retención de maestros.
- Proporcionalmente, las tasas de retención de los maestros blancos han disminuido constantemente desde 2018.
- Los maestros de los campus especiales ganan sistemáticamente más dinero que cualquiera de sus contrapartes.
- Hubo un aumento de los salarios medios de todos los maestros en el año escolar 2021.
- En todo el distrito, la permanencia media de los maestros es de unos 8 años. Sin embargo, los

promedios de titularidad en los campus analizados se situaron todos los años por debajo de la media del distrito.

- Los campus HSVI cuentan con maestros menos experimentados, pero el nivel de experiencia se ha acercado cada año más a la media.
- Las escuelas Título 1 tienen más maestros con licenciatura que la media del distrito y menos con máster.
- Los campus alternativos tienen la mayor proporción de maestros sin certificación.

Área prioritaria de asignación de recursos

- Las prioridades de financiación del distrito han cambiado considerablemente a lo largo de los últimos 5 años, destinándose más fondos a los desembolsos de capital que a ningún otro en los últimos años.
- En todo el distrito, los gastos de instrucción y liderazgo escolar están disminuyendo sustancialmente.
- Los campus especiales registran sistemáticamente los mayores gastos en comparación con sus contrapartes.
- Los programas alternativos son los que tienen menos gastos en liderazgo de instrucción.
- Los programas HSVI, Título 1 y Alternativo tienen constantemente gastos por debajo de la media en todas las categorías.

Revisión de documentos

Hallazgos claves

- El distrito ha llevado a cabo varios análisis descriptivos y de causas fundamentales como preparación para la planificación de acciones. Estos esfuerzos ilustran el tiempo que AISD ha dedicado a la recopilación y el análisis de datos para comprender mejor los retos y contextos del distrito en relación con la equidad educativa. Este tipo de procesos se han completado para la Hoja de ruta de acceso equitativo en Texas de 2021, el plan a largo plazo de 2022 y el Plan de equidad de 2021.
- Se han implementado varios mecanismos clave para impulsar el cambio sistémico en el distrito. Entre ellos destacan el Sistema Local de Rendición de Cuentas (LAS) y los Planes de Mejora del Campus. Estos mecanismos se desarrollan y pueden adaptarse a contextos escolares individuales. Ambos mecanismos tienen el potencial de ser aprovechados para la mejora sistémica.
- En toda la documentación de AISD se destacan importantes problemas de desigualdad, pero nuestros análisis sugieren (1) una duplicación de esfuerzos y (2) una escasa planificación de la implementación. Esta observación fue un tema predominante y recurrente discernible en todos los documentos examinados. La información relativa a la dirección estratégica del distrito en las áreas de enfoque no es fácilmente accesible ni navegable. Solo en la Hoja de ruta de acceso equitativo en Texas en 2021 hay más de 25 estrategias que implementar. Sin embargo, hay pocas pruebas de que las estrategias se coordinen entre las distintas áreas funcionales o de que exista un proceso de mejora continua. En general, la documentación es voluminosa y gran parte del lenguaje sobre objetivos, recomendaciones y marcos no se utiliza de forma coherente en todos los materiales.
- El Plan de Logros Afroamericanos 2019 y el Plan de Equidad 2021 de AISD se mencionaron mínimamente en los documentos de planificación y procedimiento posteriores que se sometieron a revisión. Muchas de las cuestiones identificadas en estos planes son las mismas o parecidas a las identificadas y examinadas en otros documentos de AISD.³ Esto sugiere una falta de utilización de estos planes como documentos políticos o de referencia. El nivel de integración de los documentos estratégicos y políticos es indicativo de un tema más amplio: la falta de alineación y coherencia entre los esfuerzos de planificación estratégica.
- Los documentos de planificación estratégica ofrecidos en la página web de AISD no proporcionan una comprensión clara y coherente de los objetivos a largo plazo del distrito, las estrategias de anclaje o una visión de futuro del distrito. Además, se ha documentado poco sobre la aplicación, evaluación y mejora continua de las estrategias que sustentan el marco estratégico.
- Los documentos actuales que delinean los compromisos de equidad del distrito no abordan ampliamente los retos del distrito a la hora de identificar y apoyar a los estudiantes con discapacidades o a los estudiantes que se identifican como LGBTQ+. Dado el nombramiento de un equipo directivo para supervisar las actividades de educación especial del distrito y la escasez de información relativa a los resultados académicos y las experiencias de los estudiantes LGBTQ+, será cada vez más importante recopilar datos sobre los apoyos y recursos suplementarios ofrecidos a estos grupos de estudiantes.

³ Por ejemplo, el Plan de Equidad 2021 destacó los resultados dispares en materia disciplinaria entre los grupos de estudiantes y ofrece acciones/respuestas del distrito. Las respuestas ofrecidas en el plan no se alinean con las estrategias que se encuentran en el Plan a Largo Plazo 2022 para el Objetivo Inmediato de Apoyo al Comportamiento en los Campus de Secundaria. El Plan de Equidad 2021 recomendó revisiones del código de conducta estudiantil y cambios en la duración de los castigos por violaciones. Esas recomendaciones no se encuentran en el Plan a Largo Plazo de 2022.

Revisión de reglamentos selectos

Al revisar la *Guía para el éxito del estudiante*, el *Manual del estudiante* y el *Reglamento de traslados dentro del distrito y transferencias de asignación de salón de clase*, surgieron varias consideraciones clave que ofrecen valiosas ideas para la futura revisión y mejora del reglamento. Es imperativo llevar a cabo un examen y una revisión exhaustivos del reglamento, incorporando explícitamente principios de equidad para hacer frente a los prejuicios, promover la diversidad y garantizar el acceso a las oportunidades educativas para todos los estudiantes, al tiempo que se ponen en marcha mecanismos de recopilación y difusión de datos desglosados por identidad social para identificar y abordar eficazmente las disparidades.

Hallazgos principales

Guía para el éxito del estudiante: Aunque la guía hace hincapié en la excelencia académica y el desarrollo de los estudiantes, es necesario integrar explícitamente los principios de equidad para abordar los prejuicios, promover la diversidad y garantizar oportunidades educativas para todos los estudiantes. Deben ponerse en marcha mecanismos de recopilación y difusión de datos desglosados por identidad social para identificar y abordar eficazmente las disparidades.

Manual del estudiante: El manual incluye varias medidas de apoyo para los estudiantes que se enfrentan a diversos retos. Sin embargo, para mejorar su impacto, debería armonizar la terminología relacionada con la equidad, la diversidad y la inclusión y garantizar procedimientos coherentes para tratar los problemas disciplinarios y los traslados de estudiantes. Esto reducirá la ambigüedad y garantizará un trato justo en todas las escuelas.

Reglamento de traslados dentro del distrito y transferencias de asignación de salón de clase: El reglamento apoya los traslados de estudiantes para promover la diversidad, pero necesita directrices más claras y una aplicación equitativa para evitar posibles sesgos. La normalización de los procedimientos y la incorporación de un lenguaje antiprejuicios pueden reforzar aún más su enfoque de equidad.

Próximos pasos

1. Examen y revisión de los reglamentos: Llevar a cabo un examen y una revisión exhaustivos de los reglamentos, incorporando explícitamente los principios de equidad. Esto incluye el establecimiento de un proceso de revisión centralizado para identificar y resolver las incoherencias, garantizando que todos los reglamentos se complementen en lugar de contradecirse.
2. Prácticas de datos: Implantar mecanismos sólidos de recopilación, desglose y difusión de datos. Esto ayudará a identificar las disparidades y a tomar decisiones informadas para abordar las desigualdades.
3. Coherencia y alineación: Promover la alineación y la coherencia entre los reglamentos armonizando la terminología y normalizando los procedimientos. Esto aumentará la claridad, reducirá la ambigüedad y garantizará un trato justo en todas las escuelas.
4. Integrar la equidad y la inclusión: Garantizar que los principios de equidad e inclusión estén

integrados en todos los reglamentos. Incorporar un lenguaje antiprejuicios y garantizar la accesibilidad de las diversas poblaciones para crear un entorno educativo inclusivo.

5. Compromiso de los titulares de intereses: Establecer mecanismos para la retroalimentación continua y la mejora continua. Fomentar la transparencia y la responsabilidad implicando activamente a los titulares de intereses en la elaboración de reglamentos que respondan mejor a sus diversas necesidades y experiencias.

Al dar prioridad a la equidad, respetar la diversidad y atender las necesidades de todos los miembros de la comunidad escolar, Austin ISD puede crear entornos en los que cada individuo se sienta valorado y apoyado. La adopción de estos principios permitirá a los responsables políticos y a las partes interesadas mejorar en colaboración los reglamentos existentes y desarrollar otros nuevos que reflejen verdaderamente los valores y las aspiraciones de la comunidad de Austin ISD.

Los grupos de discusión

Aportes claves

- Aunque muchas de las personas que participaron en los grupos de discusión tenían cosas positivas que decir sobre las intenciones y el deseo del distrito de ser inclusivo, hubo consenso en todos los grupos de discusión en que el Austin ISD está fallando a muchos de sus estudiantes más vulnerables, definidos en el protocolo como estudiantes con discapacidades; estudiantes de color; estudiantes con bajos ingresos; estudiantes miembros de la comunidad de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales, Queer, más (LGBTQ+); o estudiantes que pertenecen a más de uno de estos grupos.
 - Más que otros grupos, muchos adultos consideraron que la comunidad estudiantil LGBTQ+ contaba con el apoyo del distrito. Sin embargo, esto no se mencionó específicamente en los grupos de discusión de estudiantes.
- La falta de recursos fue mencionada por todos los grupos entrevistados, siendo los padres los que más se pronunciaron sobre las desigualdades en los recursos, como las desigualdades en las instalaciones, la insuficiencia de programas bilingües o de especialistas de apoyo a los padres, la falta de profesionales de la salud mental y la oferta incoherente o limitada de programas valiosos.
- La falta de reglamentos, personal e iniciativas coherentes hace que sea difícil para los maestros, el personal y los directores articular lo que significa la equidad en Austin ISD y qué iniciativas intentan lograr la equidad dentro del distrito.
- Los maestros citaron una falta de desarrollo profesional relevante y una buena dosis de agotamiento.
- Se pensaba que los estudiantes recién llegados y los estudiantes con discapacidades estaban mal atendidos debido a las incoherencias en la dotación de personal y en el desarrollo profesional del personal en todo el distrito.
- Rara vez se mencionó explícitamente a los estudiantes afroamericanos/negros. Aunque los estudiantes negros solo representan el 6% de la población estudiantil de Austin ISD, su experiencia parece quedar eclipsada por las necesidades de grupos de estudiantes más populosos.

Hallazgos principales relacionados con los estudiantes

- Los maestros, el personal y los directores de Austin ISD se describen a sí mismos y a sus compañeros como personas bondadosas que hacen lo que pueden para ayudar a los niños.
- Los maestros, el personal y los directores coincidieron en que las escuelas de Austin ISD y el distrito ofrecen a sus comunidades LGBTQ+ de maestros y estudiantes un sentimiento de pertenencia.
- Aunque muchas de las personas que participaron en los grupos de discusión tenían cosas positivas que decir sobre las intenciones del distrito y su deseo de ser inclusivo, en todos los grupos de discusión hubo consenso en que Austin ISD está fallando a muchos de sus estudiantes más vulnerables.
- Los electores del Austin ISD consideran que el distrito no ofrece la capacitación y el apoyo adecuados para poder atender la amplia gama de necesidades de sus estudiantes. Como ejemplos, los participantes indicaron que los estudiantes de educación especial experimentan grandes dificultades para que se atiendan sus necesidades y que faltan apoyos y servicios de salud mental, por lo que los maestros y el personal a menudo recurren a enfoques disciplinarios punitivos para abordar los problemas de comportamiento.

- Aunque Austin ISD ofrece algunos apoyos y servicios que gozan de buena reputación (por ejemplo, especialistas de apoyo a los padres, programas bilingües y de doble idioma), el distrito no los aplica con coherencia ni amplia accesibilidad en todo el distrito.
- Los maestros carecen de una capacitación adecuada en materia de diversidad, equidad e inclusión (DEI). A veces, los maestros racionalizan las razones por las que los estudiantes no cumplen las expectativas de forma que hacen recaer la responsabilidad en ellos o en sus familias sin tener en cuenta los retos a los que se enfrentan o las necesidades que presentan.
- Rara vez se mencionó explícitamente a los estudiantes afroamericanos/negros fuera de los grupos de discusión de estudiantes. Aunque los estudiantes negros solo representan el 6% de la población estudiantil de Austin ISD, su experiencia parece quedar muy eclipsada por las necesidades de grupos de estudiantes más populosos.

Hallazgos principales relacionados con el personal

- Contar con un director que apoye firmemente las iniciativas de DEI genera una gran satisfacción laboral entre los maestros y el personal afines.
- Los empleados de Austin ISD valoraron la variedad de desarrollo profesional que ofrece el distrito, como los itinerarios de liderazgo y la academia ESL.
- Los incentivos para contratar maestros bilingües y de educación especial parecen positivos a los participantes, pero la escasez de maestros en estas áreas, y en otras, sigue siendo prominente, especialmente en las escuelas con un estatus socioeconómico más bajo.
- Los retrasos en la contratación están provocando la pérdida de candidatos a maestros de calidad.
- La falta de una programación e iniciativas coherentes a nivel de distrito fue el tema mencionado con más frecuencia por los maestros, directores, personal y padres en los grupos de discusión, seguido de la insuficiencia de personal.

Hallazgos principales relacionados con los recursos

- Aunque los encuestados de los grupos de discusión nombraron una variedad de servicios y recursos basados en la escuela y la comunidad que encuentran o han encontrado beneficiosos hasta cierto punto en su experiencia con Austin ISD, los participantes en todos los grupos de discusión expresaron la sensación general de que no hay recursos suficientes para atender plenamente las necesidades de los estudiantes.
- Muchos programas se ofrecen en una sola escuela o en un número limitado de ellas, con una dotación de personal y una capacitación de personal inadecuadas y/o durante un periodo de tiempo limitado. Otros recursos (por ejemplo, los planes de estudios) se presentan sin la capacitación adecuada para que los maestros los utilicen con eficacia.
- El mantenimiento de los edificios escolares es inadecuado, lo que da lugar a entornos poco propicios para el aprendizaje.

Recorridos de las escuelas

A petición del distrito, se utilizó el rendimiento de los estudiantes en la evaluación estatal, las Evaluaciones de Preparación Académica del Estado de Texas (STARR) para determinar la selección de escuelas, con el fin de explorar más a fondo cómo las prácticas de CRSE pueden vincularse al rendimiento académico de los estudiantes. Se seleccionaron seis campus para recorrerlos: dos escuelas primarias, dos escuelas medias y dos preparatorias.

Los hallazgos presentados en este memorándum incluyen intencionadamente datos demográficos raciales y de género de los estudiantes y el personal, para contextualizar y comparar los tipos de apoyos académicos y sociales, la variabilidad programática y las relaciones interpersonales que los estudiantes experimentan en cada campus. Para mantener el anonimato de estos campus y la confidencialidad de nuestras conclusiones, se han asignado seudónimos a cada uno de los campus a los que se hace referencia en el memorándum. En la Tabla 1 se enumeran los seudónimos y los criterios de selección de las escuelas.²

Tabla 1. Seudónimos de escuelas y criterios de selección

Seudónimo de escuela	Criterio de selección de escuelas
Escuela A	Escuela primaria con menor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado
Escuela B	Escuela primaria con mayor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado en el distrito
Escuela C	Escuela media con menor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado en el distrito
Escuela D	Escuela media con mayor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado en el distrito
Escuela E	Escuela preparatoria con menor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado en el distrito
Escuela F	Escuela preparatoria con mayor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de dominio del grado en el distrito

² Los datos demográficos y socioeconómicos adicionales del campus no se comparten intencionadamente, por lo que no se puede identificar a las escuelas.

Hallazgos en las escuelas A y B

En general, ambas escuelas contaban con estructuras que contribuían a crear culturas de campus fuertes y positivas, relaciones positivas, compromiso de los estudiantes y muestras de alegría. Sin embargo, las dos escuelas difieren en la diversidad racial del cuerpo estudiantil y del personal, las condiciones de las instalaciones y la disponibilidad de recursos y materiales didácticos. Estas tres áreas pueden influir profundamente en la calidad de la educación que los estudiantes perciben que tienen, así como en la riqueza de oportunidades académicas a las que se enfrentan. Los cuerpos homogéneos de personal, las condiciones inadecuadas de las instalaciones y los recursos limitados pueden obstaculizar la capacidad de desarrollar y mantener prácticas de CRSE si no se satisfacen, o no se comprenden, las necesidades de los estudiantes a un nivel complejo.

Tanto la Escuela A como la Escuela B demostraron tener entornos acogedores y relaciones sólidas y positivas en las que tanto los adultos como los estudiantes se respetan, celebran y apoyan mutuamente. Había un fuerte sentimiento de pertenencia en todos salones de clase en ambos campus, demostrado por el modo en que los estudiantes y el personal se reconocían a menudo por su nombre y mostraban alegría en sus interacciones. Se observó que los estudiantes de ambos campus demostraban su voluntad de apoyarse mutuamente y ofrecían ayuda no solo a sus compañeros sino también a los maestros y al personal. Esta observación se ve reforzada por la forma en que los adultos de ambas escuelas modelaron el comportamiento de apoyo y la disposición a recibirlo.

Para contextualizar y comparar aún más las experiencias de los estudiantes de diferentes orígenes raciales y étnicos, vale la pena señalar la diferencia entre la diversidad racial y étnica de los maestros y el personal de los dos campus. El personal de la Escuela A incluía educadores negros, hispanos/latinos y asiáticos cuya diversidad parecía representativa del alumnado de la escuela. En la Escuela B, la diversidad racial general en los salones de clase, tanto entre los estudiantes como entre el personal, parecía limitada. La gran mayoría de los estudiantes son blancos, con algunos asiáticos, hispanos/latinos o multirraciales, y el director observó un ligero aumento de la diversidad en la población estudiantil, en comparación con años anteriores. Sin embargo, la diversidad racial entre el personal docente era escasa o nula, ya que todos los maestros de registro observados eran blancos y solo el personal de apoyo a la enseñanza estaba formado por personas de color. En consecuencia, faltan modelos adultos que compartan las identidades raciales o étnicas de los estudiantes negros, indígenas u otros estudiantes de color.

Las instalaciones actuales de la Escuela A son más antiguas, menos espaciales y menos accesibles para los estudiantes con discapacidades físicas, sobre todo en comparación con la Escuela B, que tiene un mayor rendimiento; atiende a un campus predominantemente blanco y más acomodado; y ofrece una infraestructura más moderna y acomodada.

Las condiciones de las bibliotecas del salón de clase y la disponibilidad de manipulativos didácticos eran sorprendentemente diferentes entre los dos campus, una observación notable teniendo en cuenta su importancia en la educación primaria. La escuela B disponía de sólidas bibliotecas del salón de clase con muchos libros que presentaban personajes y/o historias diversas, una organización clara y una disposición acogedora. Sin embargo, la Escuela A, un campus que atiende a una mayoría de estudiantes negros e hispanos/latinos de bajos ingresos, tenía menos libros y manipulativos disponibles en los salones de clase.

Además, los tipos de trabajos de los estudiantes expuestos en cada centro revelaron diferencias adicionales entre las escuelas. Las hojas de trabajo de los estudiantes constituían una gran parte de los trabajos de los estudiantes expuestos en la Escuela A, lo que difiere de las numerosas obras de arte

y proyectos creados por los estudiantes expuestos en la Escuela B, lo que sugiere un enfoque diferente de la producción de los estudiantes y posiblemente una indicación de falta de recursos curriculares y/o filosofías de enseñanza diferentes. La presencia de obras de arte y proyectos creados por los estudiantes en la Escuela B refleja la priorización de la creatividad y la exploración de los estudiantes, que se fomenta cuando los maestros sienten que hay tiempo en el día escolar para que los estudiantes se expresen artísticamente y cuando los estudiantes pueden acceder a los recursos de forma independiente para construir una comprensión profunda de los conceptos y terminar tareas complejas. El predominio de las hojas de trabajo de los estudiantes expuestas en la escuela A sugiere un entorno diferente que puede dar prioridad al aprendizaje memorístico o a los recursos limitados, y en el que los estudiantes no pueden explorar su aprendizaje de forma independiente y/o expresarse en medios distintos a los trabajos escritos.

Aunque los esfuerzos de maestros y del personal por crear entornos de apoyo e inclusivos eran similares en ambos campus, la disponibilidad de recursos humanos y materiales estaba notablemente desequilibrada entre las escuelas A y B. Estas carencias en los recursos podrían ampliar aún más la disparidad en el rendimiento académico de los estudiantes, no solo entre los dos campus sino también entre los estudiantes de color y sus compañeros blancos de todo el distrito.

Hallazgos en las escuelas C y D

Tanto la Escuela C como la Escuela D pretenden crear entornos positivos, mostrando en general relaciones positivas y respetuosas entre maestros y estudiantes. Cada uno de ellos se esfuerza por promover la inclusividad y el respeto, y adoptan enfoques similares para el compromiso de la instrucción de los estudiantes, con un uso intensivo de la tecnología en ambos campus. Sin embargo, a pesar de estas similitudes, presentan enfoques y resultados diferentes.

La escuela C se enfrenta a retos generales de seguridad escolar que han creado una diferencia de autonomía entre los dos campus. La escuela C puso en marcha un procedimiento para los baños en toda la escuela debido a los incidentes ocurridos el año anterior. Los estudiantes deben estar acompañados por un maestro cuando utilicen el baño durante un periodo optativo, y no se permite a los estudiantes utilizar los baños durante la clase a menos que estén acompañados por su maestro como clase completa. Mientras tanto, la Escuela D permite a los estudiantes salir individualmente de los salones de clase para ir al baño, reunirse libremente en las zonas comunes durante el almuerzo y pasar de una clase a otra sin apenas supervisión. La Escuela C atiende a un alto porcentaje de estudiantes de color y de bajos ingresos, mientras que la Escuela D atiende a un cuerpo de estudiantes mayoritariamente blancos de entornos más acomodados.

La escuela C mostró inclusividad a través de un personal docente diverso que refleja la población estudiantil predominantemente hispana/latina y negra/afroamericana, y tenía representaciones visuales de la diversidad y esfuerzos activos para fomentar la participación de la familia y la comunidad en todo el campus. Por el contrario, la Escuela D contaba con un personal abrumadoramente blanco y homogéneo, y tenía escasas representaciones culturales en el entorno físico. La escuela D también mostró una carencia en la comunicación bilingüe y posibles carencias en la forma de caracterizar a los estudiantes de comunidades diversas.

Las acciones del director de la Escuela C contribuyen en gran medida a una cultura adulta positiva y a unas relaciones escolares sólidas, con una gran prioridad a la empatía y la compasión a la hora de asociarse con organizaciones sin fines de lucro para proporcionar recursos y programas de salud física y mental a los estudiantes.

Por el contrario, en la Escuela D, la interacción del director con los estudiantes fue mínima, lo que pareció influir en el limitado nivel de compromiso del personal con los estudiantes durante las transiciones. Aunque los estudiantes disfrutaban de mucha más autonomía y demostraban un lenguaje y unas acciones respetuosas, en la Escuela D la dinámica social de los estudiantes seguía siendo variada, sobre todo con unos pocos estudiantes de color que experimentaban aislamiento.

En general, la Escuela C muestra un enfoque más implicado en el bienestar de los estudiantes y en las relaciones entre el personal y los estudiantes. Sin embargo, la instrucción, las expectativas académicas y el rigor son más fuertes en la Escuela D.

Hallazgos en las escuelas E y F

Las escuelas E y F comparten retos a la hora de garantizar entornos de afirmación y prácticas culturalmente receptivas para todos los estudiantes, incluida la falta de diversidad del personal. Sin embargo, la escuela F parece disponer de más estructuras para apoyar las relaciones positivas entre maestros y estudiantes y la inclusividad. Ofrece muchas oportunidades para establecer relaciones a través de la programación y los procedimientos del campus, y tiene un horario claramente definido que incluye un periodo de clase completo, incorporado al día escolar, para que los maestros se reúnan con los estudiantes con dificultades en las áreas de contenidos básicos y les proporcionen intervención educativa.

Los niveles de autonomía de los estudiantes de las escuelas también contribuyen a sus respectivos sentidos de entornos acogedores y de afirmación. La escuela F cuenta con procedimientos y una cultura de personal que animan y confían en que los estudiantes interactúen libremente por todo el campus, mientras que la escuela E depende en gran medida de la presencia de los administradores y de las interacciones directas con los estudiantes para hacer cumplir la asistencia de éstos, y carece del mismo nivel de confianza por parte de los estudiantes.

Por último, aunque tanto la Escuela E como la Escuela F tienen culturas de personal positivas y se esfuerzan por celebrar la diversidad y la inclusividad en sus entornos físicos, ambas también demostraron tener dificultades para garantizar que sus estudiantes más vulnerables reciban un buen apoyo. Además, estas dos escuelas presentan entornos contrastados en lo que respecta al compromiso de los estudiantes y a los enfoques pedagógicos. En la Escuela E, un campus con mayoría de estudiantes de color, el compromiso entre el personal y los estudiantes en los espacios comunes se centra a menudo en el control del comportamiento, mientras que los estudiantes en las clases se desentendían a menudo de las tareas de aprendizaje, y el plan de estudios y la instrucción eran menos atractivos y rigurosos. Además, las limitaciones de recursos eran evidentes, con falta de libros de texto y de tecnología. En la Escuela F, un campus con una población estudiantil mayoritariamente blanca, se observaron muchos casos de participación en las tareas y de estudiante a estudiante durante el tiempo de instrucción, que incluían la integración de la tecnología, actividades de colaboración y estrategias de aprendizaje activo. Sin embargo, en la Escuela F se observaron varios casos en los que los estudiantes de color y los estudiantes multilingües no recibían el mismo nivel de atención o apoyo académico que sus compañeros blancos.

En general, aunque las dos escuelas tienen dificultades similares, la diferencia más definitoria entre ellas es que la Escuela F tiene mucha más capacidad, a través de los sistemas escolares, la preparación del personal y la disponibilidad de recursos, para poder mejorar la integración de las prácticas de CRSE y atender mejor a sus estudiantes más vulnerables.

Recomendaciones

Recomendaciones de los estudiantes

<p>Inequidad estudiantil #1: trato desigual a los estudiantes de color</p>	<p>RECOMENDACIÓN ESTUDIANTIL 1A: Implantar una capacitación sobre educación culturalmente responsable y sostenible. <i>Implementar un programa integral de capacitación en CRSE para todo el personal del distrito, con módulos especializados adaptados a las distintas funciones dentro del distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 1B: Crear proyectos de investigación-acción participativos para los jóvenes. <i>Desarrollar e implementar proyectos de Investigación Acción Participativa Juvenil (IAPJ) que involucren activamente a los estudiantes en el proceso de investigación, capacitándolos para contribuir con sus voces, perspectivas y puntos de vista.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 1C: Implantar la Herramienta de Recorrido Escolar Culturalmente Sensible. <i>Integrar la Herramienta de Recorrido Escolar Culturalmente Sensible para evaluar sistemáticamente el trato diferenciado.</i></p>
<p>Inequidad estudiantil #2: Disparidades en los resultados académicos y las medidas disciplinarias que afecta a los grupos de estudiantes marginados</p>	<p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 2A: Implementar intervenciones y programas que tengan en cuenta la raza. <i>Desarrollar y aplicar intervenciones y programas que tengan en cuenta la raza e incluyan las necesidades de los estudiantes de educación especial y de los estudiantes multilingües.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 2B: Vigilar continuamente la desproporcionalidad. <i>Ampliar el alcance de la recopilación y el análisis de datos más allá de la educación especial para incluir una supervisión exhaustiva de la desproporcionalidad en diversas métricas dentro de la escuela y el distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 2C: Revisar y sistematizar el proceso de identificación para el programa de superdotados y con talento. <i>Revisar y sistematizar el proceso y los criterios de identificación del programa de dotados y talentosos para garantizar que sea inclusivo y equitativo y minimice la influencia de los prejuicios.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 2D: Implementar una amplia capacitación en manejo del comportamiento para el personal. <i>Iniciar amplios programas de capacitación en todo el distrito para todo el personal implicado en la administración del comportamiento, incluidos los maestros, los administradores, los funcionarios de recursos escolares y la policía.</i></p>
<p>Inequidad estudiantil #3: Acceso desigual a una programación en dos idiomas de alta calidad</p>	<p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 3A: Establecer un cuerpo diverso de educadores de doble idioma. <i>Reclutar y retener de forma proactiva un cuerpo diverso de educadores de doble idioma cuyos antecedentes culturales reflejen los de la población estudiantil.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN ESTUDIANTIL 3B: Establecer programas bilingües de alta calidad en las comunidades bilingües. <i>Establecer y mantener sólidos programas de educación bilingüe en las comunidades donde residen los estudiantes bilingües.</i></p>

Recomendación priorizada

<p>Inequidad estudiantil #4: Acceso desigual y calidad de los apoyos de salud mental para los estudiantes marginados</p>	<p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 4A: Aumentar el personal de salud mental y del comportamiento. <i>Invertir en la contratación, la capacitación y la retención de una mano de obra en salud mental y del comportamiento que tenga la capacidad de apoyar la necesidad evidente en todo el distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DE LOS ESTUDIANTES 4B: Ofrecer asistencia técnica de alta calidad. <i>Ofrecer asistencia técnica destinada a mejorar la capacidad y avanzar en el perfeccionamiento continuo de sistemas escolares integrados y de varios niveles.</i></p>
--	--

Recomendaciones del personal

<p>Inequidad de personal #1: Acceso desigual a maestros de calidad y personal diverso</p>	<p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 1A: Diversificar la fuerza de trabajo de educadores. <i>Desarrollar y articular una visión clara y unificada junto con una estrategia procesable dirigida a ampliar la diversidad racial, étnica y lingüística de los educadores del distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 1B: Supervisar regularmente las operaciones del distrito. <i>Revisar periódicamente los reglamentos, los procedimientos, los planes estratégicos, las tradiciones culturales y las comunicaciones públicas existentes en el distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 1C: Implementar entrevistas estructuradas y revisiones ciegas de currículos para reducir los prejuicios. <i>Implementar procedimientos de entrevista estructurados y estandarizados, incluido el uso de métodos que reduzcan los sesgos, como la revisión ciega de currículos.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 1D: Asignar fondos para apoyar a los educadores. <i>Asignar fondos para ofrecer una programación completa e integrada para los educadores, que puede abarcar el pago de las tasas de preparación, estipendios sustanciales por trabajo adicional y/o subsidios de alojamiento.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 1E: Establecer vías de acreditación para los futuros candidatos a maestros. <i>Establecer una vía para que los miembros del personal clasificado del distrito, incluidos los paraprofesionales, conductores de autobús, tutores y personal de custodia, puedan acceder a los fondos designados con el fin de obtener sus credenciales docentes.</i></p>
<p>Inequidad de personal #2: Falta de apoyo, oportunidades e incentivos para los maestros y miembros del personal</p>	<p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 2A: Ofrecer a los educadores un aprendizaje profesional centrado en la equidad. <i>Desarrollar y ofrecer oportunidades integrales de aprendizaje profesional diseñadas para cultivar una mentalidad centrada en la equidad tanto entre los educadores en capacitación (candidatos a maestros), como entre los maestros en activo y los líderes de los edificios escolares de Austin ISD.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 2B: Implementar programas de tutoría e iniciación culturalmente sensibles. <i>Implementar programas de tutoría e iniciación</i></p>

Recomendación priorizada

	<p>que estén adaptados para reflejar y respetar la diversidad cultural, fomentando un entorno propicio para el crecimiento de los líderes docentes y de los líderes de los edificios escolares.</p>
<p>Inequidad de personal #3: Condiciones de trabajo del personal docente desiguales</p>	<p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 3A: Capacitar a los líderes escolares en la creación de confianza, la transmisión de información y el liderazgo escolar culturalmente receptivo. <i>Proporcionar capacitación a los líderes escolares para que desarrollen habilidades que fomenten la confianza, ofrezcan comentarios significativos y constructivos a los maestros y apliquen un liderazgo escolar culturalmente receptivo mejorando el entorno profesional.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 3B: Establecer vías para el liderazgo del personal docente y la toma de decisiones. <i>Forjar vías claras para el liderazgo del personal docente, involucrar a los educadores en los procesos de toma de decisiones que afectan al funcionamiento de los salones de clase y las escuelas y ofrecer oportunidades de crecimiento profesional.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 3C: Garantizar un acceso equitativo a recursos educativos de calidad. <i>Garantizar un acceso equitativo a recursos e instalaciones de calidad que apoyen una enseñanza y un aprendizaje eficaces, incluidos los suministros esenciales, los materiales didácticos y la tecnología actualizada.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 3D: Racionalizar las iniciativas de instrucción para la adopción de una estrategia de educación culturalmente responsable y sostenible (CRSE). <i>Racionalizar las iniciativas de instrucción para garantizar que estén interrelacionadas y que se apoyen unas en otras de forma coherente, fomentando la adopción en todo el distrito de estrategias de instrucción CRSE compartidas.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN DEL PERSONAL 3E: Modificar los horarios escolares para la colaboración del personal docente. <i>Modificar los horarios escolares para promover las oportunidades de colaboración entre los maestros, incluido el tiempo dedicado a la observación entre iguales y al perfeccionamiento de las técnicas de instrucción.</i></p>

Recomendaciones para la asignación de recursos

<p>Inequidad en asignación de recursos #1: Distribución y gasto desigual de recursos y oportunidades (financieros, capital humano, instalaciones)</p>	<p>RECOMENDACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE RECURSOS 1A: Desarrollar un proceso estandarizado para clasificar y atender a las escuelas Título I. <i>Desarrollar e implementar una fórmula o protocolo estandarizado para guiar la determinación de la "clasificación y servicio" del Título I en Austin ISD.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE RECURSOS 1B: Implementar disposiciones de retención para las escuelas con pocos recursos. <i>Implementar medidas que salvaguarden a los campus Título I y socialmente vulnerables (SV)</i></p>
---	---

Recomendación priorizada

	<p><i>de experimentar reducciones fiscales mayores al promedio del Austin ISD.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE RECURSOS 1C: Crear acuerdos a largo plazo para organizaciones sin fines de lucro. <i>Establecer asociaciones duraderas con organizaciones sin fines de lucro mediante acuerdos a largo plazo que garanticen la continuidad de los servicios esenciales.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE RECURSOS 1D: <i>Asignar estratégicamente personal de apoyo a los estudiantes. Asignar estratégicamente una mayor proporción de personal de apoyo a los estudiantes a las escuelas identificadas con mayores niveles de necesidad.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN PARA LA ASIGNACIÓN DE RECURSOS 1E: Desarrollar una estrategia global de comunicación sobre bonos. <i>Desarrollar una estrategia de comunicación global para explicar claramente a las escuelas y a las familias el proceso de priorización y el calendario asociado con el bono.</i></p>
<p>Inequidad en asignación de recursos #2: Instalaciones</p>	<p>RECOMENDACIÓN DE ASIGNACIÓN DE RECURSOS 2A: Dar prioridad a la limpieza, modernización y reutilización adecuada de los espacios de los salones de clase. <i>Independientemente de los futuros planes de modernización de los bonos, dar prioridad a la limpieza, modernización y reutilización adecuada de los espacios de los salones de clase para garantizar que sean inmediatamente propicios para el aprendizaje, dando prioridad a las escuelas que han estado históricamente desatendidas.</i></p>

Recomendaciones general

<p>Inequidad general #1: Falta de coherencia en el enfoque de Austin ISD para reducir las desigualdades junto con un gran número de recomendaciones e iniciativas</p>	<p>RECOMENDACIÓN GENERAL 1A: Desarrollar un Plan de Acción Integral. <i>Elaborar un plan de acción exhaustivo que describa detalladamente los pasos, las responsabilidades, los plazos y los parámetros de evaluación de cada recomendación para garantizar una aplicación eficaz y coherente en todo el distrito.</i></p> <p>RECOMENDACIÓN GENERAL 1B: Proporcionar una capacitación exhaustiva en ciencias de la aplicación <i>Proporcionar a los dirigentes de los distritos una capacitación completa sobre la ciencia de la aplicación para mejorar su capacidad de ejecutar, supervisar y evaluar eficazmente las recomendaciones centradas en la equidad, así como los objetivos e iniciativas organizativos más amplios.</i></p>
---	--