

The Special EDge

Invierno-primavera 2011

Volumen 24

Número 2

El enfoque en el desempeño y el éxito de los estudiantes

Más allá del cumplimiento y hacia una mejora

Durante décadas, hemos trabajado con constancia para lograr un sueño—que todos los estudiantes, sin importar sus dificultades especiales, reciban una educación gratuita y adecuada. Creamos los programas del Título I para dar cabida a los estudiantes que tienen desventajas económicas. Creamos programas de educación bilingües para dar cabida a los estudiantes que tienen dificultades simplemente porque el idioma principal de su hogar es distinto del inglés. Y creamos la “educación especial” para satisfacer las necesidades de instrucción específicas de los estudiantes con discapacidades. Todo esto fue apoyado por lo que se conoció como el Movimiento para Escuelas Eficaces (Mace-Matlock 1987; Goodman 1985).

En nuestro enfoque en educar con

En este número

Resolución alternativa de desacuerdos
3

Relaciones eficaces entre los padres y las escuelas
8

Más allá del cumplimiento: El distrito escolar de Ocean View
11

Perfil: Jonathan Mooney
16

Adjunto: Servicio de Recomendación sobre Garantías Procesales

Por James A. Tucker, Ph.D., presidente de Excelencia en el Aprendizaje, Universidad de Tennessee en Chattanooga

eficacia a los estudiantes con discapacidades, ¿cómo nos está yendo? ¿Cuáles son los obstáculos que aún quedan por superar? Planteé esta pregunta a algunos de los hombres y mujeres con los que he trabajado desde 1971, el año en que comencé mi carrera en educación especial/psicología escolar. En respuesta, mis colegas señalaron una serie de puntos. Pero en general estuvieron de acuerdo en que un tema ha aumentado en cuanto a volumen y consecuencia, y representa el desafío más imperioso para alcanzar el sueño. Este tema es el proceso de cumplimiento—el conjunto de requisitos procesales necesarios para garantizar ante las autoridades estatales y federales que estamos utilizando correctamente los fondos asignados a la educación de los estudiantes con discapacidades.

La asignación de responsabilidades es importante; de hecho, es fundamental para la implementación plena de las leyes que ha sancionado nuestra nación en nombre de cada ciudadano en edad escolar. Somos responsables ante todos los estudiantes y sus familias, y también ante los contribuyentes. Dicho esto, ¿es posible que un sistema de procedimientos para asignar responsabilidades pueda convertirse en contraproducente? Para responder a esa pregunta, permítanme contar un poco sobre nuestra herencia en la educación especial y recordar un conjunto específico de factores que no sólo nos dan forma sino que además dirigen

nuestro presente.

Consecuencias involuntarias

En 1975, cuando comenzamos a implementar la Ley Pública 94-142, la Ley de Educación para Todos los Niños Discapacitados, los recursos parecían ilimitados, y los medios para obtenerlos eran relativamente simples. Los servicios comenzaron a fluir de inmediato. Pero no pasó mucho tiempo antes de que surgiera un conjunto desagradable de condiciones imprevistas. Con un nuevo conjunto de servicios disponibles, la cantidad de estudiantes que se pensaba que necesitaban esos servicios comenzó a aumentar casi exponencialmente. En nombre de “buscar a los niños” la frase que se utilizaba para describir nuestra búsqueda activa de estudiantes con discapacidades que no estaban en la escuela o cuyas necesidades no estaban siendo satisfechas adecuadamente, “encontramos” a más estudiantes aparentemente elegibles de los que esperábamos. Este aumento, sumado al límite en los fondos impuesto por el gobierno federal, creó una crisis en la entrega de servicios que exigía una explicación y solución. Un resultado fue un aumento constante de los requisitos de cumplimiento que se impusieron a los departamentos de educación del estado y por lo tanto a los sistemas de escuelas locales. Otro resultado fue un debate formal sobre la situación en el orden nacional.

Compliance, continúa en la página 6



Fred Balcom
Departamento de Educación
de California División de
Educación Especial

Director, División de Educación Especial del Departamento de Educación de California
Control de contratos e integración de proyectos
Directora de proyectos
Redactora
Asistente de redacción
Consultores de contenido
Colaboradores especiales

Fred Balcom
Janet Canning Digmon
Anne Davin
Mary Cichy Grady
Giselle Blong
Doug McDougall
Gerri West
Marta Anchondo
Debra Babyak
Jane Canty
Jane Floethe-Ford
Carol Gonsalves
Janet Mandelstam
Nora Thompson
James Tucker

The Special EDge es una publicación cuatrimestral del Proyecto CalSTAT (Servicios de Asistencia y Capacitación Técnica de California) de la Oficina de Educación del Condado de Napa. Es patrocinada con fondos del Departamento de Educación de California, División de Educación Especial a través del contrato número CN100006 con la Oficina de Educación del Condado de Napa (NCOE) y con fondos federales, Subsidios Estatales #H027A080116A. Las opiniones expresadas en la presente son las de sus autores y no reflejan necesariamente la posición del Departamento de Educación de EE.UU., del Departamento de Educación de California, ni de la Oficina de Educación del Condado de Napa; y la mención de marcas de fábrica, productos comerciales u organizaciones no implica aval alguno.

Circulación: 51,000

La información incluida en este ejemplar es del dominio público a menos que se indique lo contrario. Invitamos a los lectores a copiar y compartir la información, mencionando a CalSTAT como fuente. Este ejemplar está disponible en discos y cintas de audio, o impreso en caracteres más grandes a solicitud del interesado. Si visita el sitio web de CalSTAT—www.calstat.org/infoPublications.html— podrá descargar versiones en PDF y texto de esta circular y las anteriores. Comuníquese con *The Special EDge* llamando al 707-849-2275; por correo electrónico a giselle.blong@calstat.org, o a la siguiente dirección: *The Special EDge*, c/o NCOE/CalSTAT, 5789 State Farm Drive, Suite 230, Rohnert Park, California 94928



Dedicada a informar y apoyar a los padres, educadores, y otros proveedores de servicios sobre temas de educación especial, con énfasis en las prácticas basadas en investigaciones, en la legislación, apoyo técnico y recursos disponibles en la actualidad

“Más allá del cumplimiento y hacia una mejora”, el artículo de la portada de este número de *The Special EDge*, ofrece un marco de referencia para pensar en cómo podemos mejorar los servicios y los resultados para los estudiantes con discapacidades. El artículo de Jim Tucker, que invita a la reflexión, ofrece una descripción de dónde hemos estado, describe dónde estamos y—lo que es más importante—sugiere direcciones para el futuro. El resto de este número analiza opciones específicas para hacer realidad esta visión del futuro.

La División de Educación Especial dedica la mayoría de sus recursos a verificar el cumplimiento de las leyes federales y estatales. Muchos distritos se encuentran gastando grandes sumas de dinero en honorarios legales, cuando se los cuestiona de distintas maneras sobre temas relacionados con el cumplimiento de los procedimientos que ordena la legislación. Nos quedan muy pocos recursos para concentrarnos en aquellas cosas que todos pensamos que son las más importantes: mejorar la instrucción, aumentar la partici-

pación en educación general y proporcionar a todos los estudiantes la oportunidad de desarrollar las aptitudes y el conocimiento que necesitan para llevar vidas significativas y productivas.

La capacidad de tratar incumplimientos procesales y tener acceso a los procedimientos de debido proceso legal es fundamental para garantizar los derechos relacionados con la educación especial. Sin embargo, es igualmente importante recordar dos cosas: no todo incumplimiento procesal tiene como resultado que se niegue una educación pública gratuita y adecuada, y el resultado final del debido proceso legal siempre deja a alguien que gana y alguien que pierde, pero ninguna de las partes está completamente satisfecha.

Desde mediados de la década del setenta, los estudiantes con discapacidades han estado recibiendo servicios de educación especial. Desde entonces, los métodos para garantizar el cumplimiento de la ley han estado vigentes y se ha exigido su cumplimiento. Sin embargo, los resultados generales para los estudiantes con discapacidades demuestran poca mejora. Es evidente que debemos mejorar la forma en que trabajamos juntos—como padres, maestros y administradores—y concentrarnos en resolver nuestras diferencias de una manera constructiva, que nos permita concentrar nuestras mejores energías y la mayoría de nuestros recursos en lograr resultados positivos para nuestros estudiantes.

Los procesos de resolución alternativa de desacuerdos (alternative dispute resolution [ADR]) sugieren enfoques constructivos para resolver el conflicto sin concentrarnos exclusivamente en temas procesales, y la ADR deja a todas las partes con una resolución mutuamente satisfactoria de los problemas. Estamos analizando distintas formas de ampliar el uso del ADR en California, lo que nos permitiría avanzar hacia una mejora de los resultados para los estudiantes y al mismo tiempo mantener el cumplimiento de las leyes federales y estatales—todo ello sin agotar los recursos que ya son escasos.

De cara al futuro, sabemos que tanto la Ley de Educación Primaria y Secundaria (ESEA) y la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA) deben ser reautorizadas. En estas leyes, esperamos ver un mayor énfasis en la educación especial, dentro del contexto de la educación general. Debemos recordar que todos los estudiantes son primero estudiantes de educación general. Los métodos de asistencia y servicios complementarios en la instrucción adaptada especialmente se brindan para mejorar los resultados de los estudiantes dentro del contexto de la educación general. Una forma de garantizar una combinación perfecta de los servicios es a través del diseño universal del aprendizaje, que permite que las necesidades de instrucción de un estudiante se satisfagan dentro de un formato común, y ubica con firmeza la educación especial dentro de un principio aceptado universalmente para todos los estudiantes—lo que convierte la educación especial en no tan “especial”. Anticipamos un enfoque en el diseño universal del aprendizaje en la reautorización tanto de ESEA como de IDEA, y nos entusiasma poder apoyar cualquier esfuerzo que haga más posible el éxito para todos los estudiantes—independientemente de su discapacidad, dificultad con el idioma inglés o falta de un ambiente enriquecido en la primera infancia.

Solucionar los problemas y resolver el conflicto: Otra manera

A lo largo de los últimos treinta años, padres y escuelas han gastado en conjunto millones de dólares en los tribunales para tratar de resolver desacuerdos sobre educación especial. Sin embargo, la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA) identifica los procedimientos legales formales como último recurso. La ley requiere que se disponga de otros dos métodos para resolver desacuerdos como pasos intermedios entre la presentación formal de un reclamo ante la División de Audiencias Administrativas (OAH) y la fijación de la fecha para una audiencia: una sesión de resolución y mediación formal.¹ Los distritos escolares celebran sesiones de resolución; y, en California, la OAH administra el proceso formal de mediación y en última instancia interviene en las causas de manera similar a los tribunales del fuero civil.

En su reautorización de 2004, IDEA promovió enfoques adicionales y menos formales para resolver las diferencias entre los padres y las escuelas. Estos enfoques constituyen la resolución alternativa de desacuerdos (ADR). Aunque no es un mandato de IDEA y por lo tanto no está sujeta a procedimientos de cumplimiento, la ADR es una idea muy buena. De hecho, muchos estados han optado voluntariamente por considerar los beneficios de ir más allá del cumplimiento estricto y están adoptando distintos mecanismos alternativos e informales para resolver los desacuerdos sobre servicios de educación especial. Estos estados “parecen estar utilizando la ADR con resultados prometedores”.²

Judith Kopec, jueza del fuero administrativo a cargo de la OAH, ha participado directa e indirectamente en procedimientos de resolución de desacuerdos tanto por mandato como

voluntarios y ella ha visto el costo de los mismos—tanto en lo emocional como en lo económico. Como resultado de ello, se ha convertido “en una firme partidaria y defensora de participar en cualquier método alternativo de resolución de desacuerdos. Cuando se supera el enojo y la falta de confianza”, dice “uno realmente se da cuenta de que las partes no están tan

Reclamos formales

Los reclamos formales presentados ante la OAH se refieren a desacuerdos sobre debido proceso legal para los estudiantes de educación especial, específicamente desacuerdos entre padres o tutores y un distrito escolar con respecto a la evaluación, identificación o ubicación de un estudiante con discapacidades. Estos desacuerdos son diferentes de los reclamos sobre cumplimiento, que alegan que se han infringido requisitos estatales o federales relacionados con la educación de un estudiante con una discapacidad. Un reclamo sobre cumplimiento puede alegar, por ejemplo, que una escuela no está cumpliendo con las condiciones del IEP de un niño.

Vea también el adjunto de este número de *The Special Edge*, que presenta una descripción del Servicio de Recomendación sobre Garantías Procesales, el punto de inicio de los reclamos sobre cumplimiento dentro de la División de Educación Especial del Departamento de Educación de California.

lejos una de otra con respecto a lo que quieren para el niño”. La ADR incluye numerosas formas para resolver los sentimientos intensos, establecer la confianza y concentrarse en lo que es mejor para cada estudiante—todo ello sin tener que ir a un tribunal y sin siquiera salir de un distrito escolar. Así es como está funcionando en el orden nacional y en California.

La perspectiva nacional

Según Marshall Peter, Director del Centro Nacional para la Resolución de Desacuerdos sobre Educación Especial (CADRE), “Durante la ‘última década, se ha hecho una gran inversión en el orden nacional para crear opciones de ADR y equipar a las personas con la capacidad necesaria para resolver desacuerdos antes de que el conflicto estalle. Esto a menudo implica capacitar al personal de las escuelas para efectuar mejores reuniones de IEP y capacitar a las personas que asisten a las reuniones de IEP, y ayudar a que el proceso no se interrumpa, trabajando con el fin de

ADR, continúa en la página 4

1. Para obtener información sobre las diferencias entre las sesiones de resolución y la mediación, descargue www.cde.ca.gov/sp/se/qa/documents/pseng.doc o visite www.dredf.org/special_education/duprocess.pdf.
2. IDEA “contempla varios procesos definidos de resolución de desacuerdos que incluyen la mediación, la presentación de un reclamo sobre debido proceso legal, que pueden llevar a una reunión de resolución y/o a una audiencia imparcial sobre debido proceso legal, y una acción civil [P.L. 108-446, art. 615(e)(i)]. Las reglamentaciones de IDEA también especifican los procedimientos para la presentación de un reclamo escrito ante el estado contra una entidad de educación por parte de una persona u organización [34 CFR, arts. 300.151 a 300.153]”. *De Resolución Opcional Alternativa de Desacuerdos de IDEA que se encuentra en www.projectforum.org/docs/OptionalIDEAAlternativeDisputeResolution.pdf.*
3. El debido proceso legal se refiere a los procedimientos formales de reclamo que IDEA ha establecido para ayudar a los padres y escuelas a llegar a un acuerdo cuando los miembros del equipo de IEP de un estudiante (los padres, maestros, administraciones escolares, proveedores de servicios, etc.) están en desacuerdo sobre el contenido o la implementación del IEP.
4. Descargue un directorio completo y actualizado de los centros para padres de California en www.calstat.org/specialEdgeOld.html (baje con el cursor hasta el Adjunto Especial Invierno/Primavera de 2009).

que todos puedan ponerse de acuerdo sobre un programa para el estudiante”.

Peter confirma que el empleo creciente de la ADR está dando resultados positivos. “En el orden nacional, se ha reducido la cantidad de reclamos sobre debido proceso legal³ presentadas y de audiencias celebradas.” Le entusiasma especialmente la función que están desempeñando la capacitación y los centros de información para padres⁴ en esta tendencia. Estas fuentes de apoyo “proporcionan al personal de las escuelas y a los padres las aptitudes que necesitan para ayudarlos a sentarse a tratar de resolver las cosas cuando hay un desacuerdo. A menudo, tanto los padres como los educadores malinterpretan lo que la ley requiere de las escuelas. Estos centros ofrecen capacitación para que se puedan evitar los malos entendidos y no se pierda tiempo en expectativas inadecuadas”. Peter considera que el número creciente de personas capacitadas en colaboración y coordinación ha causado una neta “disminución de la demanda y uso de los procedimientos contenciosos”, y en última instancia justifica “el aumento de la inversión en opciones para la resolución temprana de desacuerdos”.

Este panorama prometedor, sin embargo, está atenuado por los trastornos económicos actuales a los que se enfrentan tantos estados. “El dinero se ha convertido en un problema”, dice Peter. “He trabajado en resolución de desacuerdos y defensa durante 34 años. Los problemas fiscales a los que se enfrentan los estados, condados y escuelas no tienen precedentes, y afectan considerablemente la capacidad de las escuelas para proporcionar servicios”. Debido a que la ADR “puede ayudar a evitar las audiencias sobre debido proceso legal y reducir la necesidad de contratar abogados”, dice, “tengo la esperanza de que las personas vean a la ADR como una inversión que se pagará sola. Queda por verse cuál será el efecto de los problemas económicos en la demanda y la capacidad de prevenir y responder con eficacia a los

conflictos”.

Lo que quizá no es tan incierto en cómo se referirá a la ADR la próxima reautorización de IDEA. Peter considera que la ley continuará promoviendo las estrategias de resolución de desacuerdos en el orden local. “Desde hace mucho tiempo, el Congreso está interesado en promover las reuniones de resolución temprana. Pienso que el interés continuará y que podrá ponerse más énfasis en los procesos que crean oportunidades de resolver las cosas [para los padres y las escuelas]”. Peter espera, además, que la nueva ley aclare y simplifique en alguna medida los plazos relacionados con el debido proceso legal, pero “tengo la esperanza de que no se codifiquen demasiado las cosas. Es importante que las personas tengan la mayor flexibilidad y estímulo posible para trabajar juntos de maneras creativas para resolver problemas”.

El sitio web de CADRE (www.directionservice.org/cadre) presenta numerosos grupos de materiales de capacitación para desarrollar las aptitudes que Peter considera que tanto los padres como los maestros necesitan para poder participar en un diálogo constructivo, encontrar puntos de coincidencia y resolver el conflicto—sin importar cuál sea el problema ni dónde ocurra.

La ADR en California

Varias Áreas del Plan Local de Educación Especial (SELPA) por todo el estado han estado trabajando desde hace más de una década para crear enfoques locales alternativos para resolver desacuerdos, y al mismo tiempo mantener relaciones de trabajo entre los padres y el personal de las escuelas. Aunque estos enfoques tienen las características de las distintas regiones, todos ellos parecen basarse en un enfoque de tres vías que incluye capacitar al personal de las escuelas, brindar apoyo de intermediación al personal y los padres para resolver posibles conflictos, y ayudar a los padres a adquirir conocimientos y paridad.

Capacitar al personal de las escuelas

La capacitación relacionada con la

ADR en general se concentra en ayudar a los administradores y personal de educación general a aprender sobre la educación especial y mantenerse actualizados sobre los requisitos legales. En muchas SELPA de California, todas las personas que participan en las reuniones de IEP también reciben capacitación sobre cómo mediar en situaciones potencialmente contenciosas y encontrar puntos de coincidencia. Estas aptitudes de mediación habitualmente se basan en los tipos de estrategias de comunicación que promueve Marshall Peter—aquellas que ayudan a una persona a comprender mejor la posición de otra. Según Jill Heuer, directora de SELPA del condado de San Luis Obispo, “Lo importante es escuchar a todos, crear confianza y que cada uno tenga la oportunidad de hablar sinceramente de manera que todos se concentren en el estudiante”.

Proporcionar estructuras de apoyo

La segunda estrategia de la ADR incluye crear una estructura interna en el SELPA para encarar y mitigar el conflicto. Las SELPA de Mt. Diablo, el Condado de Solano y el Condado de San Luis Obispo tienen intermediarios que son terceros neutrales capacitados para ayudar en una reunión de IEP si una reunión anterior ha sido contenciosa, o si un miembro del equipo de IEP anticipa un problema. La SELPA de Mt. Diablo también cuenta con una persona que actúa como “Administrador de ADR” quien, según Mildred Browne, directora de la SELPA, apoya a los padres y al personal “para organizar mediaciones locales mucho antes de que los padres recurran a la presentación de un reclamo formal”. El administrador de ADR también es “parte de nuestras reuniones de primeros auxilios”, dice Browne, donde el personal de educación especial, personal de enlace con los padres y directores de escuelas se sientan a conversar sobre posibles “casos difíciles” que podrían llevar a un reclamo sobre debido proceso legal. Juntos, los miembros de este equipo elaboran estrategias para evitar que la situación empeore. “Antes de que un caso siquiera comience a ser difícil”, dice Browne, “las personas

saben que pueden recibir ayuda. Integramos a directores de escuelas, maestros, y administradores de casos. Todos hacen todo lo posible para resolver el conflicto en el orden local”.

Una SELPA del Condado de Solano emplea a un coordinador de información para la resolución de desacuerdos, quien recibe llamadas de todas las personas del área. La respuesta de esta SELPA es similar a la de Mt. Diablo: “Cuando hay un desacuerdo, nos sentamos y nos reunimos con el distrito que tiene dificultad, e intercambiamos posibles soluciones”, dice Sam Neustadt, director del SELPA de Solano.

Apoyar a los padres

La tercera estrategia de ADR implica ayudar a los padres: darles información sobre los derechos legales y educativos de su hijo, ofrecer capacitación para la defensa de sus derechos y poner a su disposición el apoyo de sus pares. “Trabajamos para facultar a los padres”, dice Neustadt. “Sabemos que los padres a menudo se refuerzan contratando a un abogado debido a que perciben una diferencia de poder. Con frecuencia consideran que no están en igualdad de condiciones”. Su SELPA de Solano ofrece sesiones para los padres todos los años. En éstas, los padres pueden aprender sobre las leyes de educación especial. Estos eventos gratuitos se programan los sábados e incluyen sesiones tales como “Más allá del luto”, “Educación Especial 101” y “Aspectos básicos de la conducta, desactivación”, además de oportunidades para trabajar en colaboración con otros padres y aprender sobre los recursos.

Este SELPA también apoya a los padres por medio de un defensor del niño,⁵ a quien se contrata a través de un centro local de capacitación e información para los padres. El defensor recibe recomendaciones directamente del coordinador de información de ADR, se comunica con la familia que tiene un desacuerdo con una escuela, y proporciona a los familiares información sobre sus derechos legales y garantías procesales.

El SELPA de Mt. Diablo apoya directamente a los padres a través de una persona de enlace con los padres, quien conoce las leyes y “se asegura de que estemos proporcionando una educación pública gratuita y adecuada (FAPE)”, dice Browne. Esta persona de enlace “camina en la cuerda floja”,

según Browne, “entre ser sensible hacia los padres y tener en cuenta las necesidades del distrito—aunque se inclina primero hacia los padres”. El defensor también capacita a los padres para que ofrezcan apoyo a otros padres y “trabaja con nuestros preescolares y proporciona información sobre evaluación. Tenemos una persona de enlace con los padres desde hace 11 años”, dice Browne, y “los resultados de sus esfuerzos por evitar el debido proceso legal han pagado [el salario de este puesto] una y otra vez”.

Concentrarse en el estudiante

En todos los enfoques de ADR de

Derechos sobre educación especial

Los derechos sobre educación especial de los padres y los niños incluyen una “educación pública gratuita y adecuada” (FAPE), determinada por medio de una evaluación adecuada, en el “ambiente menos restringido” (least restrictive environment [LRE]), guiados por un programa individualizado de educación (IEP) que incluye a los padres como participantes activos y responsables de tomar decisiones. Para obtener información específica sobre estos derechos, visite www.cde.ca.gov/sp/se/qa/documents/pseng.pdf.

estas SELPA existe un único enfoque: el niño. Browne les pregunta a los padres enojados, “¿Qué necesita su hijo?” Esta pregunta parece transformar el carácter tanto de los padres como de los maestros y disipar cualquier enojo. En San Luis Obispo, “Llevamos una fotografía del niño a las reuniones de IEP”, dice Heuer, “para que todos recuerden por qué estamos allí. Además, a través del Centro Regional de Tres Condados hemos tenido sesiones de capacitación sobre el pensamiento basado en la persona, y estamos trabajando para crear el perfil unipersonal que ayude a mantener el enfoque en el niño”.

El panorama económico

En general, los directores de SELPA a menudo repiten las inquietudes de Marshall Peter sobre las finanzas, y desearían que hubiera más dinero disponible para la ADR en la tirante

economía de California. Pero el compromiso con la ADR se mantiene, y por una buena razón. En la experiencia de Heuer, “Hemos tenido tantas reuniones de IEP que se resuelven de manera positiva cuando se reestablecen las relaciones. Es imposible saber cuál es el costo que hemos evitado al mantener a los abogados fuera de la escena, pero tenemos que pensar que hemos ahorrado mucho”. Neustadt habla en nombre de muchos directores de SELPA cuando anuncia su compromiso para evitar y resolver los desacuerdos con el fin “de destinar cada dólar a nuestra disposición para servicios adecuados para los niños, y lo menos posible para desacuerdos costosos en los que siempre se sacrifican las relaciones. Si evitamos que un caso llegue a debido proceso legal, hemos recuperado el dinero que gastamos en servicios de ADR”.

Esta afirmación quizá sea una subestimación. Perry Zirkel, líder académico en leyes de educación especial de la Universidad de Lehigh, escribe sobre un litigio sobre educación especial que costó “más de \$20,000 sólo para la estenógrafa”. Si una audiencia promedio lleva entre cinco y seis días, y un abogado promedio en California cobra \$300 por hora, estos directores de SELPA presentan un argumento muy poderoso al aconsejar a otros distritos escolares y SELPA que “gasten un poco para ahorrar mucho”. Si, a través de las iniciativas de ADR, cada una de las 119 SELPA de California puede evitar que una causa sobre debido proceso legal llegue al tribunal, el estado ha ahorrado fácilmente millones de dólares. Gastar un poco para ahorrar mucho no sólo suena como una buena idea. Al considerarlo razonablemente, suena como la única idea. ♦

5. Un defensor para educación especial trabaja en nombre de niños con discapacidades (y sus padres). En condiciones ideales, un defensor sabe sobre educación especial y las leyes federales y estatales aplicables, informa a los padres sobre los derechos educativos de sus hijos y asiste a las familias para negociar y resolver conflictos con los distritos escolares con el fin de obtener servicios educativos adecuados para los niños. Lo más común es que los defensores trabajen con las escuelas y las familias al nivel del distrito. Cuando se plantea una dificultad ante la OAH, las partes afectadas habitualmente emplean a mediadores capacitados o abogados.

En 1981, se celebró la primera de una serie de Conferencias Wingspread sobre educación especial. El objeto de esta conferencia inicial fue analizar lo que se denominó con el eufemismo de resultados involuntarios. ¿Por qué, por ejemplo, cuando buscamos a estudiantes con necesidades educativas insatisfechas, acabamos con un número tan grande y en aumento, en una categoría previamente no reconocida llamada “trastornos del aprendizaje”? ¿Y cómo puede el sistema hacerse cargo de estos resultados? En la conferencia, en respuesta a tales preguntas, tres de los principales analistas de políticas de educación especial de mundo, Maynard Reynolds, John Brandl y William Copeland (1983) presentaron un resumen en el que citan factores “que influyen en cómo funciona en efecto un sistema extenso de servicios, y por qué produce consecuencias involuntarias”. Según estos analistas, “el servicio se entrega en donde está el dinero, sin importar si la retórica dice que el servicio se debería entregar en otro lugar”. Además, “cuando el personal de servicios debe elegir entre documentar el cumplimiento (como condición para recibir fondos) o proporcionar los servicios que define la retórica del sistema, primero documentará el cumplimiento.” ¿Acaso nuestros programas de educación especial sufren de la realidad continua de tales factores? ¿Es posible que, con las mejores intenciones, hayamos creado un requisito de asignación de responsabilidades tan intenso que al cumplirlo hemos comenzado a erosionar nuestra capacidad para proporcionar los servicios que eran la intención original?

En 1991, fui invitada a hablar en la Conferencia Anual sobre Educación de la Asociación de Juntas Escolares de California, en San Francisco. En esa presentación, conté la historia de la educación especial y finalicé con la siguiente afirmación:

“De manera que comencemos por lo que sabemos. Y cuando estemos implementando lo que ya sabemos que funciona, aprenderemos otras cosas que funcionan aún mejor. Estoy convencida de que no hemos considerado detenidamente el fundamento de algunas

de nuestras prácticas tradicionales en educación especial y, en consecuencia, con las mejores intenciones, de hecho hemos contribuido al problema que deseábamos aliviar”. (Tucker 1991)

Las últimas tres décadas del siglo veinte fueron una época emocionante para la educación en Estados Unidos, una época en la que aprendimos mucho. Vimos legislación clave, un conjunto de aclaraciones legislativas, y una serie de causas judiciales por acciones colectivas que resolvieron algunos temas pendientes. Pero con cada aclaración y resolución se produjo una mayor asignación de responsabilidades que dieron como resultado un nuevo tipo de resultados involuntarios—el costo elevado del sistema de asignación de responsabilidades.

La realidad actual

Mantener programas aprobados en el orden estatal y federal para los estudiantes con discapacidades requiere la experiencia de profesionales para documentar y certificar el cumplimiento para cada estudiante en particular, escuela en particular, distrito escolar en particular y estado en particular. Los fondos en constante disminución para la entrega de programas se usan en cantidades cada vez mayores para demostrar el cumplimiento que hace que los fondos estén disponibles. En este proceso, nuestra responsabilidad hacia los estudiantes con discapacidades en particular y sus familias se ha visto comprometida, por lo menos en cierta medida.

Cada persona del mundo necesita una educación que es especial—una educación que está creada especialmente para satisfacer sus necesidades específicas. Debido a hechos históricos lamentables, hemos limitado conceptualmente la consideración especial de los estudiantes en particular a aquellos que tienen discapacidades. Pero todos los estudiantes necesitan en ocasiones una proporción muy baja de estudiantes por maestro—en clases de manejo, o para lecciones de música, sanciones, o asistencia académica después del horario de clases. Ser un estudiante “lento” que no puede mantener el ritmo del “resto de la clase” cuando el ritmo de la instrucción es demasiado rápido no convierte a un estudiante en “discapacitado” ni hace que el apoyo que él o ella necesita sea “especial”. La

instrucción común que se brinda a un ritmo más lento, con un nivel de contenido más bajo o con una menor proporción de estudiantes por maestro no es en sí misma “especial”; sólo es más intensiva.

Debemos describir más específicamente lo que tradicionalmente hemos llamado “educación especial”. No soy tan presuntuosa como para suponer que podríamos cambiar la definición de educación especial. De hecho, he alabado públicamente la definición actual (Tucker, 2002), El problema es que no hemos implementado las disposiciones de esa definición—“instrucción creada especialmente... para satisfacer las necesidades específicas de un estudiante con una discapacidad” (Ley de Educación para Personas con Discapacidades, artículo 1401(a)(16)). Lo que pienso que es posible suponer, sin embargo, es que se necesita un nuevo conjunto de características para describir la educación de los estudiantes con discapacidades.

No hay duda, por ejemplo, de que la instrucción creada especialmente para los estudiantes con discapacidades incluye apoyos educativos tales como capacitación en el uso de tecnología funcional, capacitación para orientación y movilidad, enseñanza de Braille, lenguaje gestual y todos los demás apoyos para la instrucción que se consideren necesarios según la naturaleza de la discapacidad. Lo que no está debidamente incluido de acuerdo con la legislación actual sobre educación especial, sin embargo, son las intervenciones en la instrucción creadas especialmente que puede necesitar un estudiante, no debido a una discapacidad, sino porque son apoyos básicos de la instrucción que podría necesitar cualquier estudiante.

Nuevas características descriptivas para todos

La buena noticia es que ya se están elaborando marcos conceptuales para implementar una instrucción adecuada para todos los estudiantes, incluidos los que tienen discapacidades, y su implementación está avanzada. Por ejemplo, de acuerdo con la clasificación dinámica de “diseño universal” (Rose y Meyer 2002), la educación está avanzando hacia un enfoque en el cual las necesidades de instrucción de cada estudiante se

satisfacen dentro de un formato común, reduciendo así y en algunos casos incluso eliminando la necesidad de separar una estrategia de instrucción “especial”, que es simplemente una continuidad del sistema normal. Cuando agregamos la adopción de Criterios Básicos Comunes (Departamento de Educación de California, 2010), entonces tenemos la posibilidad no sólo de satisfacer los objetivos de cada estudiante en particular dentro de un único sistema de entrega, sino también de que se asigne responsabilidad individual a quien lo hace.

Los Criterios Básicos Comunes

Los Criterios Básicos Comunes del Estado surgieron de una iniciativa encabezada por estados de todo el país y coordinada por el Centro sobre Mejores Prácticas de la Asociación Nacional de Gobernadores (National Governors Association Center for Best Practices) y el Consejo de Funcionarios Escolares Estatales (Council of Chief State School Officers). Adoptados por California en agosto de 2010, estos criterios concuerdan con las expectativas universitarias y laborales; son claros, entendibles y coherentes; incluyen contenido riguroso y la aplicación de conocimientos a través de aptitudes elevadas; se basan en aspectos fuertes y en lecciones de los criterios estatales actuales; reciben información de otros países con alto desempeño, para que todos los estudiantes estén preparados para el éxito en nuestra economía y sociedad globales; y están basados en pruebas. Los criterios coherentes proporcionan niveles de referencia adecuados para todos los estudiantes, independientemente de dónde vivan; y definen el conocimiento y aptitudes que los estudiantes deberían adquirir en su educación de jardín de infantes a 12° grado de manera que, cuando se gradúen de la escuela secundaria, los estudiantes tendrán la capacidad de tener éxito en cursos de educación terciaria de nivel inicial con crédito académico y en programas de capacitación laboral.

Para obtener más información sobre el movimiento nacional para estos criterios, visite www.corestandards.org. Para obtener información sobre los Criterios Básicos Comunes de California, visite www.cde.ca.gov/ci/cc.

Para avanzar en la dirección sugerida por el diseño universal y los Criterios Básicos Comunes se requieren pocos o ningún cambio en la ley y política actuales. De hecho, ha sido dentro de estos tipos de iniciativas que ahora tenemos innovaciones eficaces en la instrucción tales como la instrucción diferenciada (Tomlinson y McTighe 2006) y la respuesta a la intervención (Jimerson, Burns y VanDerHeyden 2007)—estrategias y enfoques que están dirigidos a las necesidades específicas de todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidades. Una vez más, estos apoyos pueden evitar la necesidad de implementar algo “especial” y cada vez que proporcionamos estrategias preventivas con éxito, reducimos algo de la necesidad de controlar el cumplimiento.

Estos movimientos no sólo están en armonía con la teoría y prácticas actuales basadas en investigaciones; nos remiten a las raíces históricas de la educación especial cuando, a través del empleo de frases tales como “cero rechazo” e “integración” imaginábamos escuelas eficaces, que satisfarían las necesidades específicas de instrucción de todos los estudiantes. El movimiento de escuelas eficaces vio a educadores y responsables de políticas trabajando juntos para producir un sistema de entrega de la educación en el cual cada niño de Estados Unidos pudiera alcanzar su potencial máximo. Durante más de 30 años nos han inspirado las palabras de Ronald R. Edmonds, el portavoz de ese movimiento:

“Me parece, por lo tanto, que lo que queda de esta conversación son tres afirmaciones declarativas: (a) Podemos, cuando y donde queramos, enseñar con éxito a todos los niños cuyo aprendizaje nos interesa; (b) Ya sabemos más de lo que necesitamos para hacerlo; y (c) Si lo hacemos o no, deberá depender en última instancia de cómo nos sentimos con respecto al hecho de que hasta ahora no lo hemos hecho”. (Edmonds 1979, pág. 23)

¿Qué estamos esperando? ¿Podemos liberarnos de las limitaciones que nos imponen aquellos factores que parecen obligarnos a gastar recursos limitados en una proliferación de procesos de cumplimiento, a expensas de proporcionar el servicio que promete nuestra visión

ahora legislada?

Referencias

- Departamento de Educación de California (2010). “El Supervisor de Escuelas Jack O’Connell Anuncia que la Junta de Educación del Estado Aprueba la Adopción de los Criterios Básicos Comunes.” Obtenido de www.cde.ca.gov/nr/ne/yr10/yr10rel85.asp
- Edmonds, R. R. (1979). “Escuelas eficaces para los residentes urbanos pobres” *Liderazgo en educación (Educational Leadership)* 37(10), 1-24.
- Goodman, L. (1985). “El movimiento para escuelas eficaces y la educación especial” *La enseñanza de niños excepcionales* 17, 102-105.
- Jimerson, S. R., Burns, M. K. y VanDerHeyden, A. [editores]. (2007). *Manual de respuesta a la intervención: La ciencia y práctica de la evaluación y la intervención*. Nueva York: Springer Publishing.
- Mace-Matluck, B. (1987). *El movimiento para escuelas eficaces: Su historia y contexto. Una monografía del Laboratorio de Desarrollo Educativo del Sudoeste (SEDL)*. Austin, TX: Laboratorio de Desarrollo Educativo del Sudoeste.
- Reynolds, M. C., Brandl, J. y Copeland, W. (1983). “Simposio sobre la política pública y la educación de las personas discapacitadas.” *Estudios analíticos sobre políticas*, 2 (No. especial 1), 9-19.
- Rose, D. H. y Meyer, A. (2002) *Como enseñar a todos los estudiantes en la edad digital: El diseño universal para el aprendizaje*. Alexandria, VA: Asociación para la Supervisión y Desarrollo del Plan de Estudios (ASCD).
- Tomlinson, C. A. y McTighe, J. (2006). *Cómo integrar la instrucción diferenciada y la comprensión por diseño: Conectar el contenido con los niños*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tucker, J. A. (1991). “El enfoque en la educación especial: Ayer, hoy y mañana”. Monografía presentada en 1991, en la Conferencia Anual sobre Educación de la Asociación de Juntas Escolares de California, en San Francisco. CA.
- Tucker, J. A. (2002). “La educación especial: La premisa y la promesa”. *The Special EDge* (número de verano) 15, 1, 4.

Cómo desarrollar y mantener relaciones de trabajo



Escrito en colaboración con Nora Thompson, directora ejecutiva, Matrix; Marta Anchondo, directora ejecutiva del Equipo de Defensores de Niños Especiales (Team of Advocates for Special Kids (TASK)); Jane Floetbe-Ford, directora de educación, Padres que ayudan a padres; y Carol Gonsalves, defensora de los derechos de los niños y madre

Debido a las muchas y en ocasiones complicadas leyes y requisitos procesales, la educación especial puede ser un terreno propicio para el desacuerdo entre padres y maestros. El conflicto y el desacuerdo, sin embargo, no tienen que ser causa de experiencias negativas, especialmente cuando ambas partes reconocen y están de acuerdo en sus metas comunes.

La meta que comparten los padres y maestros implica obtener una educación eficaz para cada niño. ¿Cómo pueden estas dos partes trabajar juntas, superando ideas y opiniones diferentes, para alcanzar esta meta? Debido a que para resolver el conflicto es necesario comprender a “la otra parte”, los maestros y personal escolar tendrán que saber lo que los padres quieren de sus escuelas. Y los padres tendrán que saber qué quieren los maestros de ellos.

¿Qué quieren los padres?

Los padres quieren educadores que tengan en cuenta la experiencia diaria de tener y amar a un niño con una discapacidad, de preocuparse no sólo por el progreso educativo de un niño, sino también por la capacidad futura del niño para convertirse en un adulto saludable e independiente en el ámbito social.

Los padres quieren maestros que “capten” a su hijo. ¿Qué lo motiva? ¿Qué es lo que aprende mejor? ¿Cuáles son sus aspectos fuertes? Quieren que el personal escolar tenga expectativas altas para que el niño alcance su mayor potencial, y quieren tener “peso” en las conversaciones sobre el tipo de educación que recibe su hijo.

Hay una serie de cosas que los padres no quieren. No quieren sentirse “en desventaja” o ignorados, ni que se los presione para que estén de acuerdo con algo que no entienden. Y no quieren sentirse menospreciados o descartados debido a lo que no saben.

Para complicar lo que quieren y lo que no quieren, se suman las innumerables preocupaciones que tienen muchos padres, preocupaciones que se vuelven más graves

y temibles cuando un niño tiene una discapacidad. A los padres les preocupa no estar haciendo lo suficiente por su hijo; leyeron sobre los “años fundamentales” y los “períodos de desarrollo” y tienen miedo de que si su hijo no recibe ciertos servicios o ayuda AHORA MISMO, será demasiado tarde y el futuro del niño se verá afectado de manera irremediable.

Las escuelas pueden hacer mucho para evitar las relaciones negativas e incluso hostiles con los padres, teniendo principalmente en cuenta estos tipos de desafíos e inquietudes, a los que los padres de los niños con discapacidades se enfrentan todos los días.

Consejos para el personal escolar La comunicación

- Escuche con atención las inquietudes de un padre. A las personas les será difícil enojarse (o seguir enojadas) con usted si usted está realmente interesado en ellas.
- Comparta información con los padres con frecuencia. Deles informes sobre el progreso del niño, evaluaciones, planes de apoyo de la conducta y otra información actualizada. Asegúrese de que reciben la información a tiempo.
- Asegúrese de que toda la información que reciben los padres sea clara y completa. Si la información verbal o escrita es confusa, es fácil llegar a la conclusión de que alguien no está lo suficientemente interesado o está ocultando algo. Si una persona no recibe información completa, con frecuencia llenará los vacíos por su cuenta. Y las conclusiones a las que llega pueden no ser exactas ni útiles para nadie.
- No mantenga a los padres al margen de la situación. Si un estudiante empieza a tener dificultades, llame a los padres de inmediato. Si un problema desaparece a la semana siguiente, excelente. Pero si continúa, usted habrá tomado una actitud proactiva y no tendrá que sorprender—y posiblemente enojar—a los padres cuando por fin se reúnan. Un padre enojado quiere—y puede requerir—más tiempo que el de una llamada telefónica.

• Si un padre quiere una reunión debido a una dificultad que está teniendo su hijo, no lo ignore. Esto sólo intensificará su inquietud y frustración. Si es importante para el padre, es importante.

• Evite comenzar una conversación con una posición rígida y definitiva. Esto puede interrumpir el diálogo, lo que predispone al conflicto.

• Cuando los padres le piden algo y usted no está seguro de que sea adecuado, no se los niegue sin más. Tenga curiosidad por saber las razones por las que lo piden. Pregunte qué piensan que necesita el niño y explore con ellos distintas maneras de satisfacer esas necesidades. A veces los padres solicitan un asistente personal, pensando que ésta es la respuesta a todos los problemas. Quizá no se den cuenta de que este tipo de apoyo no es la única forma en que un niño puede aprender, o que un asistente personal de hecho puede ser una desventaja para el crecimiento social de un niño.

• Vincule a las familias con organizaciones de recursos de padres a padres, de manera que puedan conversar con sus pares y aprender de ellos.

• Proporcione información a los padres en su idioma materno.

• Infórmese sobre la cultura de las familias de los niños a los que enseña, para no pasar por alto pistas o mal interpretar conductas.

Las reuniones del Programa Individualizado de Educación (IEP).

• Al comenzar una reunión, pregúnteles a los padres si tienen alguna inquietud sobre su hijo y sobre qué les gustaría conversar. Esto demuestra a los padres que usted los considera fuentes de información importantes y miembros que contribuyen al equipo de IEP—no sólo funcionarios cuya única responsabilidad es firmar formularios.

• Si las familias ofrecen información pertinente sobre su hijo (algunas familias traen su propia evaluación de las necesi-

Relationships, continúa en la página 9

dades y aspectos fuertes del niño), incorpore esa información al proceso e inclúyala en los registros del IEP.

- Reitéreles a los padres que desea que comprendan claramente el IEP antes de dar su consentimiento. Asegúrese de que sepan que pueden llevar el plan a casa y analizarlo, o que pueden firmar sólo una parte del mismo (para que ciertos servicios y apoyos puedan comenzar de inmediato) y tomarse su tiempo para el resto.

- No pase por alto los detalles cuando revise las evaluaciones; explique cualquier recomendación en detalle, teniendo en cuenta la evaluación en la que se basa. Los padres no siempre comprenden cómo se llega a las conclusiones ni qué significan. Recuerde que para ellos se trata de su hijo. Ningún detalle carece de importancia.

- Si es necesario, asegúrese de que los padres dispongan de un intérprete capacitado en su idioma materno.

- Independientemente de dónde o cómo termina una reunión de IEP, asegúrese siempre de que los padres reciban una copia del plan de IEP para llevarse con ellos al salir.

Suposiciones que se deben evitar

- No suponga que un padre emotivo es un padre hostil. Es probable que el padre esté muy preocupado y ansioso por su hijo.

- Cuando los padres soliciten copias de la documentación, no suponga que se están preparando para un litigio. Es posible que sólo estén aprendiendo la importancia de mantener un registro claro y de estar bien preparados para las reuniones. Aliéntelos. Cuando las familias lean la documentación antes de una reunión, pueden participar con más eficacia y eficiencia.

Las relaciones

- Comience por las cosas buenas. Cada vez que hable con un padre, ya sea de paso o en una reunión formal de IEP, hable primero sobre las cualidades positivas del niño. Luego, si es necesario, plantee las inquietudes sobre las necesidades o desafíos del niño. Esto le demuestra al padre que usted ve al niño como una persona, no sólo un problema.

- Sea sincero. Los padres saben cuando no les está diciendo toda la verdad. Y aunque usted puede tener la tentación de demorar un tema, no cuente con que éste desaparecerá. La sinceridad incompleta puede fácilmente empeorar las cosas, en el

largo plazo.

- Por último, déjese guiar por el corazón. La compasión sincera puede ser un incentivo más fuerte para evitar el conflicto—y un terreno propicio para desarrollar relaciones constructivas—que la explicación más exquisita y sucinta de los requisitos legales.

¿Qué quieren los maestros?

Manejar el conflicto y al mismo tiempo lograr una educación adecuada para los estudiantes con discapacidades requiere más que sólo lo que desean los padres, y sin duda los padres no son los únicos interesados en lo que le ocurra a su hijo. Los maestros tienen un interés tanto personal como profesional en el progreso de su estudiante. Entonces, ¿qué quieren los maestros de los padres?

El respeto es un buen comienzo. Los maestros representan una de las profesiones más exigentes y menos valoradas del país. Y su hijo no es el único estudiante del maestro. Con los recortes en el presupuesto y el aumento en la cantidad de alumnos por clase, la carga de trabajo de los maestros sólo ha aumentado. Los maestros son personas también, con las mismas limitaciones en cuanto a energía y tiempo. Sería bueno que los padres partan de la suposición de que la escuela y los maestros también quieren el éxito de su hijo. A menudo las personas satisfacen nuestras expectativas.

Consejos para los padres

La comunicación

- Mantenga una comunicación constructiva, enfocada en la educación de su hijo en lugar de en el desacuerdo que usted tiene con el maestro o la escuela. Algunos consejos para mantener el enfoque:

1. Aporte hechos y datos, no especulaciones ni suposiciones, a cada conversación sobre su hijo y sus maestros. Llevando un control de cosas tales como los informes de progreso, tareas, y observaciones hechas por usted y otras personas, tendrá un panorama de cómo llegó a sus conclusiones; y así demostrará que no está reaccionando a uno o dos hechos, sino identificando un patrón. Cuando aporta este tipo de información, ayuda a los miembros del equipo de IEP a concentrarse en la situación general, que quizá pasó a segundo plano debido a un buen resultado en una prueba o a un desacuerdo grave. Utilizar hechos ayuda a todos a tomar mejores decisiones.

2. Concéntrese en lo que es posible

hacer hoy.

3. Busque un punto específico de interés común con el maestro (por ejemplo, la dificultad de su hijo para mantener la concentración en clase o para aprender fracciones).

4. Si se siente abrumado, pida un descanso para poder recuperarse y volver a concentrarse en lo importante: su hijo

- Obtenga información exacta sobre los requisitos y procedimientos legales. Sus solicitudes tendrán un gran peso si se fundamentan en la ley.

- Aprenda a negociar.

Las reuniones de IEP

- Cuando se prepare para una reunión de IEP, organice sus áreas de preocupación según su prioridad. No postergue lo que es importante para el futuro de su hijo, pero no se agote con pequeñeces.

- Cuando plantee un área de desacuerdo, mantenga una mente abierta. Puede haber muchas formas de resolver un problema. Si piensa que su hijo necesita un asistente personal, piense cuidadosamente en sus razones. ¿Se distrae el niño durante la clase de matemática? ¿Se queja de que no tiene amigos durante el recreo? ¿Tiene “rabietas” después del almuerzo? Cuando trabaje con los otros miembros del equipo de IEP, quizá estará de acuerdo con algo diferente que no sea el asistente: la ayuda regular de un paraprofesional, un compañero-amigo durante el recreo, una “tarjeta de descanso” con apoyo, para utilizarla durante momentos de ansiedad. Cuando usted está dispuesto a considerar otras ideas, abre la puerta a otras alternativas que todos pueden apoyar, y demuestra que sabe trabajar en equipo—lo que contribuye a su credibilidad futura.

Suposiciones que se deben evitar

- No suponga que todo saldrá como usted quiere. Educar a su hijo debe ser un trabajo en equipo.

- No suponga que lo que usted pide siempre es lo mejor para su hijo. Esté abierto a otros enfoques para lograr la misma meta.

Las relaciones

- Desarrolle relaciones positivas con el personal de la escuela. Lo más probable es que su hijo permanezca en la escuela a la que asiste durante meses y quizá años. Haga todo lo que pueda para asegurarse de que las asociaciones relacionadas con su hijo serán lo más placenteras posibles.

- Si puede ayudar a su hijo con la tarea de la escuela en la casa, consulte a los maestros sobre recursos para hacerlo. Esto

Relationships, continúa en la página 10

les demuestra a los maestros que usted se considera un socio activo en la educación de su hijo.

- No acuse al personal de incompetencia o malas intenciones. Los ataques personales ponen a las personas a la defensiva y hay mejores maneras de expresar su punto de vista que pueden mantener el enfoque en las necesidades educativas de su hijo, y no en cómo usted (u otra persona) perdió el control en una reunión.

- No suponga que una mala experiencia se repetirá. Ofrezcase a reparar una relación, si se ha arruinado. Sea una persona razonable con la que trabajar, incluso (¡y especialmente!) si las interacciones anteriores con un maestro o administrador fueron difíciles.

- Encuentre un grupo de apoyo para padres que pueda ayudarlo a obtener la información que necesita y a comprender la geografía del mundo que debe recorrer.¹

- Ser padre es habitualmente un desafío. Sea paciente con usted mismo.

Consejos para todos

Las mejores sugerencias para llevarse bien con los demás se reducen a ciertos buenos modales básicos. Presentarse en hora. Hacer lo que dijo que iba a hacer. Dar las gracias. Prestar atención. Ser respetuoso.

Tanto para los maestros como para los padres, es esencial desarrollar y mantener relaciones a través de la comunicación respetuosa y considerada cuando el objetivo es evitar la ineficiencia y el agotamiento emocional de los conflictos sin resolver y los procedimientos de debido proceso legal². Si no puede llegar a un acuerdo sin ayuda externa, recurra a intermediarios, mediadores de conflictos, e incluso a la mediación formal. Si uno de estos enfoques ayuda a evitar el conflicto y litigio innecesarios, vale la pena el esfuerzo.

Todos debemos aportar lo mejor de nosotros mismos cuando trabajamos para resolver conflictos, y especialmente cuando trabajamos para apoyar a nuestros hijos. Cuando aportamos lo mejor de nosotros mismos, los resultados son buenos. ♦

1. Visite www.calstat.org/specialEdgeOld.html para obtener un directorio de los centros para padres, en el adjunto especial de Invierno-Primavera de 2009.

2. Vea el adjunto, página iv.

es una parte necesaria de la situación. Garantiza consistencia; garantiza que el estudiante esté recibiendo el tipo de educación a la que tiene derecho. Pero la educación que ha sido importante en mi vida no estaba en ese papel; surgió de mi relación con ese hombre que quiso saber quién era yo”.

Mooney no tiene ninguna duda sobre el poder fundamental de las relaciones: “el poder de las personas para cambiar vidas”, en sus palabras. Como orador principal, Mooney se dirigió a una sala de educadores y personal de entidades en la Conferencia sobre la Transición de la Secundaria del Departamento de Educación y el Departamento de Rehabilitación de California, que tuvo lugar en noviembre del año pasado. Al dirigirse a los educadores en particular, dijo, “Ustedes son el elemento determinante. No un libro, no una clase. Ustedes, en los resultados de la vida de un joven. Punto.” Luego citó un estudio de la Universidad de Harvard que analizó cómo desarrollan los jóvenes la capacidad de adaptación. Según Mooney, “todos ellos tenían una cosa en común. No un coeficiente intelectual (Intellectual Quotient [IQ]) alto, ni recursos económicos, ni una capacidad o discapacidad,... sino un adulto importante en su vida, fuera de su familia inmediata. El noventa y cinco por ciento de las veces, adivinen quién era ese adulto. Un maestro”.

Para unir la realidad de esta profunda influencia con el énfasis en “los niños, no los rótulos”, Mooney quisiera ver en todos los maestros “un cambio de actitud, de manera que vean que es su responsabilidad modificar lo que hacen para satisfacer las necesidades de sus estudiantes, especialmente del 70 al 85 por ciento de los estudiantes con discapacidades que tienen déficit de atención (attention deficit disorder [ADD]) o un trastorno del aprendizaje (learning disability [LD]). Para trabajar con la diferencia que tienen ante ellos y apreciar esta diferencia como valiosa”.

En la experiencia de Mooney, estos tipos de modificaciones “no son complicadas ni costosas.” Uno de sus maestros “me dio dos escritorios. Me dio tablillas para que yo pudiera caminar por allí mientras escribía; me dio tambores de práctica (drum pads) para usar en clase”. Mooney dice que el movimiento que le permitieron estas modificaciones “me ayudó a

prestar atención. Este maestro sabía esto sobre mí y creó las condiciones que yo necesitaba para aprender. No pensó: ‘¿Qué tiene este niño?’ Sino que pensó ‘¿Qué puedo hacer, basándome en lo que sé sobre él, para que este niño pueda aprender?’ Y yo sé que incluso los niños sin discapacidades se beneficiaron de éstas y otras modificaciones que hizo en su clase y su enseñanza”.

Mooney promueve una “nueva ola” en la educación especial: una que no se base “en un criterio de deficiencia”. Dice que “tiene la esperanza de un cambio fundamental en la filosofía de la educación especial. Ahora tenemos metas y objetivos que están definidos y orientados hacia un proceso de reparación, en el que los maestros están tratando de arreglar lo que está mal con los niños, en lugar de concentrarse en los aspectos fuertes y los intereses de un niño”. Tiene esperanza en un futuro con un mayor enfoque en “los aspectos fuertes y talentos de cada estudiante. Cambiemos el énfasis, el paradigma”.

Aunque la ley IDEA actual apoya un enfoque educativo que promueve el crecimiento a partir de los aspectos fuertes de los estudiantes, a veces las leyes pueden tardar en tener su efecto. Éstas cambian los sistemas “de arriba hacia abajo” y pueden ser interpretadas como imposiciones sin sentido desde fuera en lugar de como un remedio constructivo e integral de las condiciones para un momento y lugar específicos. El beneficio de las personas como Jonathan Mooney es que inspiran a otros a hacer cambios, a veces cambios radicales, en el orden personal, un educador a la vez. Aunque, en el caso de Jonathan Mooney, probablemente serán 30 educadores a la vez. ♦

Ocean View

continúa desde la página 12

Educación Especial (el Consorcio sobre Educación Especial del Oeste del Condado de Orange [Western Orange County Consortium for Special Education]) y a ofrecer presentaciones ante otros distritos escolares. Y ahora, después de cinco años de participación en ERIA, Silavs dice que al distrito “se le ha pedido que salga” del programa para que esos recursos se puedan dirigir a un distrito que tenga una necesidad mayor. Sin duda, ésta es una señal de éxito.

—Janet Mandelstam ♦

Cómo un distrito apoya la mejora de los estudiantes

Es una mañana ocupada en las clases de lengua de la Escuela Intermedia Vista View.

Una clase de estudiantes de sexto grado, muchos de ellos con programas individualizados de educación (Individualized Education Program [IEP]), se esfuerza por aprender expresiones idiomáticas. Los estudiantes de séptimo y octavo practican los sonidos de las vocales en una clase mixta de educación general y educación especial, e identifican verbos irregulares en tiempo pasado en otra. La clase especial diurna está leyendo las Fábulas de Esopo. El especialista en terapia del habla está trabajando con un grupo pequeño de estudiantes con autismo en procesamiento auditivo y estructura oracional. Y al otro lado del patio de juegos, los participantes de una clase para estudiantes sordos e hipoacúsicos cuentan un cuento tanto en inglés como en lenguaje gestual americano (American Sign Language).

Esta diversidad de clases y apoyos para estudiantes con una amplia gama de discapacidades es sólo una de las razones por las que, entre 2005 y 2010, Vista View demostró una impresionante mejora del 22.5 por ciento en el número de estudiantes con discapacidades que obtuvieron resultados de competencia y mejores en lengua inglesa (English language arts [ELA]).

Las cifras de Vista View no son únicas entre las escuelas del Distrito Escolar de Ocean View. Durante los últimos cinco años, la mitad de las escuelas del distrito alcanzaron mejoras de doble dígito en los resultados académicos en ELA, como lo reflejan los informes de Progreso Anual Adecuado basados en los informes anuales de las Pruebas e Informes Estandarizados (Standardized Testing and Recording [STAR]). Y aunque los resultados han mejorado en todo el estado, Ocean View supera el promedio del estado para los estudiantes con discapacidades. ¿Cómo lo hacen?

Las visitas a tres escuelas—las Primarias Vista View y Sun View, ambas escuelas del Título I, y la Primaria Golden View—sugieren que la respuesta se encuentra en tres palabras: una filosofía centrada en los estudiantes; personal capacitado y comprometido; y la implementación estricta de

programas basados en investigaciones.

La filosofía

Hay un letrero junto al escritorio de la directora Kristie Holman de Sun View que dice: “Cada niño es un milagro único e irrepetible”. Este sentimiento impregna al distrito, en el que una filosofía centrada en los estudiantes inspira al personal a buscar las necesidades de los estudiantes en particular, más allá de los rótulos. “Tenemos tanto el deseo como la capacidad de enfocarnos en cada niño; no existe un programa ‘de talla única’”, dice Kristen Henry, psicóloga escolar de Sun View, que encabezó el distrito con un aumento del 32.7 por ciento en la competencia en ELA.

“La filosofía del distrito de Ocean View es muy inclusiva”, dice la superintendente adjunta Beverly Hempstead. “Los maestros harán todo lo que sea necesario para apoyar a todos los estudiantes”. Y agrega con énfasis, “Todo significa todo”.

Robert Miller, director de Vista View, concuerda con Hempstead cuando dice, “Nuestra escuela está tratando de obtener resultados para todos los estudiantes; concocemos a cada estudiante por su nombre y necesidad”. Y, dice Yael Klein, maestra de una clase de intervención intensiva en lengua, “Tenemos expectativas altas para los estudiantes y las anunciamos cuando comienza el año”.

Estas expectativas altas—y resultados asombrosos—surgen de un distrito en el que más de un tercio (el 34.7 por ciento) de los estudiantes reciben un almuerzo gratuito o a bajo costo, casi un cuarto (el 23.5 por ciento) están aprendiendo el idioma inglés, y 1,200 estudiantes tienen un IEP. La mayoría de los estudiantes con discapacidades están en clases de educación general por lo menos durante parte del día de clase. Como dice Elaine Burney, directora de Golden View, “Preferimos empujar en lugar de jalar”.

El personal

El apoyo de los estudiantes con discapacidades comienza arriba, con la intención de mejorar el desempeño de los estudiantes de la junta escolar, y un equipo de liderazgo en el orden del distrito cuyo conocimiento se basa tanto en la experiencia como en la teoría. Hempstead y Lindy Leech-Painter, coordinadora de educación

especial, fueron ambas maestras de educación especial; Anne Silavs, directora del plan de estudios e instrucción, fue directora en Vista View, donde implementó una serie de programas innovadores para los estudiantes con discapacidades.

Todos los directores actuales están de acuerdo en que los administradores del distrito siempre están a disposición de ellos. Los administradores visitan cada escuela de Ocean View como mínimo tres veces al año. “Venimos a dar apoyo, a mirar los datos y preguntar, “¿Cuáles son sus próximos pasos y cómo podemos ayudarlos?””, dice Hempstead.

Burney está en su primer año como directora de Golden View, dice que está “muy complacida con este equipo” y alaba al personal por su colaboración y flexibilidad. En todas las escuelas, el equipo de educación especial destaca la disposición de los maestros de educación general a aceptar a estudiantes con discapacidades, y atribuye al trabajo en equipos el índice de éxito que han tenido estos estudiantes. Leech-Painter sugiere que los años de experiencia tienen un papel en este éxito, pues Ocean View ha podido atraer, capacitar y mantener al personal. “Veamos las características demográficas de los maestros”, dice. “Tenemos maestros que llevan aquí muchos años, y los nuevos maestros son acogidos por los maestros con antigüedad”, de manera que los nuevos se sienten bienvenidos, guiados y apoyados. Todos estos maestros “tienen un sentido de responsabilidad”, dice Silavs. “Hablan continuamente sobre los estudiantes, sobre los datos”, un enfoque que contribuye a su eficacia,

Hay otra razón, más simple, del éxito de Ocean View. “Nos apasiona enseñar”, dice Klein,

Los programas

Desde 2005, Ocean View ha participado en la Capacitación Académica para la Intervención Eficaz en Lectura (Effective Reading Intervention Academy Training [ERIA]), un programa de cinco pasos que ofrece capacitación y apoyo permanente para ayudar a las escuelas a mejorar los resultados en alfabetización, principalmente en las escuelas intermedias y secundarias. “Aunque la ERIA fue un complemento

maravilloso, la cultura, enfoque y estructura para mejorar los resultados ya existían”, dice Silavs. “Antes de la ERIA, comenzamos a analizar las necesidades de todos los estudiantes, de los estudiantes que tenían una necesidad pero a los que no se había identificado para recibir educación especial”. Concentrarnos en los estudiantes con dificultades para leer y ofrecer intervenciones llevó a una disminución constante del número de estudiantes identificados con una discapacidad específica del aprendizaje—de 324 en el año escolar 2000–01 a 154 en 2006–7.

Los maestros de todo el distrito utilizan una variedad de estrategias y métodos que apoyan a los distintos estudiantes para que desarrollen aptitudes específicas. En Golden View, un enfoque de “respuesta a la intervención” (response to intervention [RTI]) identifica a los estudiantes con dificultades para leer antes de que reprueben. Este esfuerzo incluye programas tales como Leer Naturalmente (Read Naturally), que mejora la fluidez, y el Proyecto Lectura (Project Read), que pone énfasis en la fonética. La maestra especialista en recursos Chris Paden utiliza ¡Lengua! (Language!)—un programa intensivo que pone énfasis en fonética y decodificación—e identifica a todos los estudiantes que necesitan apoyo en ELA, tengan o no un IEP. Cuando los estudiantes están listos para pasar a la escuela intermedia, los espera un nivel más avanzado de ¡Lengua!

Si la interpretación y no la fluidez es la aptitud que necesitan mejorar, se inscribe a los estudiantes de Vista View en Leer 180 (Read 180), un programa intensivo de cuatro niveles, con componentes de instrucción directa, computación y lectura independiente. En la clase de Simone Rico de alumnos de sexto, séptimo y octavo grado—la mitad de los cuales tienen un IEP—media docena de muchachos con curriculares se sientan frente a las computadoras. Pueden ingresar a la “zona de deletreo”, en la que escuchan una palabra, la deletrean en la pantalla y saben instantáneamente si está correcta; a la “zona de palabras”, en la que ven palabras en la pantalla y las pronuncian; y a la “zona de lectura” en la que ven un cuento, lo escuchan, lo leen en voz alta y contestan preguntas sobre él. Rico puede escucharlos mientras leen, revisar sus pruebas y ajustar el nivel del programa.

El estudio de lengua se considera tan

importante que los estudiantes de los programas intensivos ¡Lengua! dedican 144 minutos por día a esas cosas, en lugar de a estudios sociales y ciencia. “Las necesidades de estos estudiantes son mayores en lectura y escritura”, dice Silavs. “Si no pueden leer, no podrán tener acceso al material básico”. Para compensar la ausencia de esos cursos básicos, dice “Estamos tratando de que la materia de lengua sea más interdisciplinaria. Dentro de las clases de lengua, los estudiantes leen sobre diferentes temas relacionados con estudios sociales y ciencia, para que tengan algunos conocimientos sobre esas materias” cuando regresan a la clase de educación general.

La fidelidad a los programas

ERIA

Basado en la obra de Anita Archer, Capacitación Académica para la Intervención Eficaz en Lectura (Effective Reading Intervention Academy Training [ERIA]), ayuda a los maestros a aprender a mejorar las aptitudes de los lectores con dificultades. Este trabajo es subsidiado por fondos federales asignados al Departamento de Educación de California a través de la Parte B de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades, y subcontratados al Proyecto CalSTAT. Para ver la Guía del Programa ERIA, visite www.calstat.org/effectivereading.html.

Ya sea Leer 180 o ¡Lengua! (o cualquier otra intervención basada en investigaciones), la clave del éxito, dicen los maestros y administradores de Ocean View, es implementar el programa con fidelidad. “Si un programa tiene datos que indican que si se hace x, ocurre y, y uno juega con eso—trae otro material, salta capítulos—no se obtendrán los resultados”, dice Hempstead. En Vista View, dice Miller, los programas “se enseñan con fidelidad, por maestros capacitados, calificados”.

Los “pasos fáciles para un programa de alfabetización eficaz para los estudiantes” de Miller también incluyen utilizar los datos de evaluaciones con el fin de identificar las necesidades de los estudiantes y elegir los programas adecuados, implementar los programas, y supervisar a los estudiantes para medir el progreso y determinar necesidades adicionales. De esta manera, tiene la flexibi-

lidad de incluir o retirar a los estudiantes de los programas basándose en las evaluaciones. Holman, de Sun View, concuerda en que “nos basamos en las evaluaciones y hacemos modificaciones”. Cuando dice “No es de por vida”, se refiere al compromiso de la escuela a ayudar a los estudiantes a superar los problemas de aprendizaje cuando es posible, para que oportunamente abandonen las filas de quienes necesitan servicios de educación especial.

En todo el distrito de Ocean View, los miembros del personal integran la lengua en todos los aspectos del día de clases. Irene Hennessy, la especialista en terapia del habla y el lenguaje de Golden View, trabaja con 55 estudiantes cuyos IEP tienen un componente para el habla y el lenguaje. “Tratamos de utilizar vocabulario y temas basados en el plan de estudios que se utilizan en los programas de lengua”. En última instancia, la meta es lograr que los estudiantes lean y escriban—y lo disfruten. Algunos de los programas de intervención recomiendan la “lectura de gran interés” como una forma de captar la atención del estudiante. En su programa de modificación de la conducta en Sun View, Jamie Cifuentes planea lecciones en torno a Halo, un videojuego de ciencia-ficción que es popular entre sus estudiantes. Ocho muchachos, que de lo contrario podrían requerir una ubicación en educación especial más intensiva debido a sus trastornos de comportamiento, “se convierten en mejores escritores porque están escribiendo sobre algo que les gusta”, dice.

En Vista View, dice Miller, “Requerimos 30 minutos por día de lectura independiente de cada estudiante”. Los estudiantes llevan “registros de lectura” y se evalúa su capacidad de interpretación. “Si aprueban dos libros en un nivel de lectura, pueden pasar al siguiente”, dice. “No es una intervención pero es una forma de exponerlos a las palabras”. Se programa tiempo en la biblioteca por lo menos una vez por semana para cada estudiante, y el bibliotecario de la escuela a menudo selecciona a estudiantes en particular y les lee. Los estudiantes tienen alrededor de 2,000 libros en préstamo de la biblioteca en cualquier día en particular.

Compartir el enfoque

A medida que mejoró el desempeño de los estudiantes, Ocean View comenzó a compartir su trabajo con otras escuelas dentro de su Área del Plan Local de

Ocean View, continúa en la página 10

La Biblioteca de Recursos en Educación Especial (RiSE) presta materiales sin cargo a los residentes de California; las personas que utilizan los materiales sólo pagan los cargos de franqueo por la devolución. Los materiales que figuran a continuación son sólo algunos de los recursos de la biblioteca. Visite www.php.com/services/libraries para ver el catálogo completo de la biblioteca. Para solicitar materiales, llame por teléfono o envíe un mensaje de correo electrónico a la bibliotecaria de RiSE, Judy Bower: 408-727-5775; judy@php.com.

Padres

¡Tenga fe en mi hijo con necesidades especiales! Cómo ayudar a los niños a alcanzar su máximo potencial en la escuela

Mary A. Falvey. 2005. Un manual tranquilizador, que desmitifica temas educativos complicados, alienta a los padres de niños con discapacidades a celebrar sus aptitudes y reconocer sus posibilidades, y ofrece guía a los padres sobre lo que necesitan saber para ser defensores exitosos de los derechos de sus niños durante sus años escolares. Llamada número 24195.

La guía de planificación para necesidades especiales: Cómo prepararse para cada etapa de la vida de su hijo

John W. Nadworny y Cynthia R. Haddad. 2007. Ofrece a las familias de niños con discapacidades una guía paso a paso para la planificación del futuro financiero de la familia y del niño, todo ello con la meta de lograr seguridad económica en cada etapa de la vida del niño. Llamada número 24201.

Enseñanza

Manual completo sobre trastornos del aprendizaje: Estrategias y actividades listas para usar para enseñar a los estudiantes con trastornos del aprendizaje

Joan M. Harwell y Rebecca Williams Jackson. 2008. Creado para ayudar a los educadores a mejorar el desempeño académico, motivación, participación y autoestima de sus estudiantes. Ofrece sugerencias prácticas, técnicas de apoyo intensivo, ejemplos de lecciones y formularios de evaluación. Abarca áreas tales como las leyes sobre educación especial, el proceso de estudio en equipo de los estudiantes, la enseñanza de lectura y matemática, las intervenciones, el control de la clase y la función de la familia. Llamada número 24196.

El enfoque en el ambiente menos restrictivo (LRE) y la inclusión: Consejos sobre capacitación del personal

Nuevos Multimedia

Programas Individualizados de Educación (IEP) accesibles para todos: Cómo reunir a los expertos

Juliana Fabrocini, Matt Adler y Laura San Giacomo. 2007. Ofrece a los espectadores una visión desde dentro de una reunión de IEP para un niño con múltiples discapacidades. Maestros de educación general y especial demuestran su compromiso de trabajar juntos y con los padres para concentrarse en lo que más le conviene al niño. DVD. Llamada número 24192.

Programa de capacitación sobre la ley y defensa de la educación especial de Wrightslaw

Wrightslaw. 2006. Incluye cuatro programas que se concentran en las leyes y estrategias de defensa: las leyes, derechos y responsabilidades de la educación especial; pruebas y mediciones para evaluar el progreso y la regresión; los IEP inteligentes; y una introducción a tácticas y estrategias para una defensa eficaz. CD-ROM. Llamada número 24202.

Sheila Fernley. 2007. Ayuda a los educadores a comprender los temas relacionados con el cumplimiento en el orden legal y práctico del LRE y la inclusión. Ofrece informes y guías de actividades, preguntas para facilitar el debate, consejos para crear un plan de capacitación, artículos de apoyo, recursos para organizadores y más. Llamadas números 24071 ó 24076.

La educación especial: Perspectivas contemporáneas para profesionales de escuelas

Marilyn Friend. 2008. Combina conceptos y aptitudes basados en investigaciones con información práctica para los educadores, encarando temas tales como los altos niveles de exigencia y la asignación de responsabi-

dades, el acceso al plan de estudios, las prácticas inclusivas, la colaboración profesional, la diversidad de los estudiantes y el cambio en la legislación. Llamada número 24199.

Guía de supervivencia para el maestro de educación especial

Roger Pierangelo. 2004. Una guía práctica de cada faceta de la tarea del maestro de educación especial, desde la enseñanza en una clase o sala de recursos integral hasta la participación en un equipo multidisciplinario. Explica el proceso de recomendación, las encuestas y conferencias de padres, evaluación, interpretación, diagnóstico, apoyo intensivo, ubicación, control de la clase, legislación sobre educación y más. Llamada número 24200.

Resolución de conflictos

El arte de la mediación

Mark D. Bennett y Michele S. G. Hermann. 2005. Proporciona definiciones básicas sobre la mediación, compara la mediación con otros tipos de resolución de desacuerdos, describe diferentes tipos de mediación y explica los distintos roles y funciones del mediador. Notas útiles sobre la enseñanza ayudan a planificar, proporcionar y evaluar la capacitación sobre mediación. Llamada número 24193.

Aptitudes básicas para el nuevo mediador (Basic Skills for the New Mediator)

Alan H. Goodman. 2005. Explora todos los aspectos de la mediación y proporciona una base sólida a los profesionales; sugiere respuestas a 100 preguntas que un nuevo mediador podría plantear sobre el proceso de mediación. Llamada número 24194.

Resolución de conflictos

Daniel Dana. 2000. Ofrece un enfoque práctico para comunicarse con eficacia, comprender y utilizar políticas de organización para beneficio de todos, confrontar a empleados y colegas, y más. Llamada número 24197.

Manual del mediador, 3a. edición

Jennifer E. Beer con Eileen Stief. 2010. Ofrece un modelo flexible para la mediación eficaz en ambientes diversos, un panorama claro de la mediación y el conflicto, una amplia sección de "recursos" que detalla las aptitudes y enfoques utilizados por mediadores profesionales, y un análisis de la mediación informal. Llamada número 24198.

Mejoras en las escuelas

www.centerforcsri.org/

El Centro para la Mejora Escolar

Integral ofrece publicaciones, recursos, una base de datos de investigaciones y webcasts para ayudar a las escuelas a organizar, planificar, implementar y mantener programas y estrategias eficaces.

www.ascd.org/publications/educational_leadership/feb03/vol60/num05/Developing_an_Inquiry-Minded_District.aspx

“Crear un Distrito Dispuesto a Investigar” es un artículo que explica de qué manera la investigación y el proceso de toma de decisiones, ambos basados en los datos pueden mejorar las decisiones sobre el plan de estudios, la instrucción y las políticas.

www.educationalpolicy.org/pdf/NCD.pdf

Mejorar los Resultados Educativos para los Estudiantes con Discapacidades

presenta investigaciones sobre prácticas que promueven el éxito académico de los estudiantes con discapacidades.

www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/methods/techlgy/te800.htm

El Empleo de la Tecnología para Mejorar el Desempeño de los Estudiantes, del Laboratorio de Educación de la Región Central Norte analiza de qué manera las escuelas pueden utilizar la tecnología para garantizar el desempeño de los estudiantes; qué factores deben estar disponibles para apoyar el uso eficaz de la tecnología, y qué pueden utilizar los distritos escolares para planificar y mantener el empleo de la tecnología para apoyar a los estudiantes.

Resolución de problemas

www.advocacyinstitute.org/resources/index.shtml

El Instituto de Defensa ofrece docenas de recursos gratuitos sobre resolución alternativa de desacuerdos, mediación, respuesta a la intervención y otros.

www.ecac-parentcenter.org/education/documents/Beyond_Mediation.pdf

Más Allá de la Mediación: Estrategias para la Resolución Adecuada de Desacuerdos sobre Educación Especial en una Etapa Temprana es un documento que identifica estrategias eficaces para la

resolución, en una etapa temprana, de desacuerdos entre las familias y las escuelas sobre los programas de educación y servicios de apoyo que recibe un niño, con el fin de preservar la relación fundamental entre padres y proveedores.

www.livesinthebalance.org/what-is-collaborative-problem-solving-cps

Vidas en Equilibrio presenta varios videos sobre la resolución de problemas en colaboración, en particular para apoyar a los estudiantes con trastornos emocionales.

www.projectforum.org/docs/OptionalID-EAAAlternativeDisputeResolution.pdf

Resolución Opcional Alternativa de Desacuerdos conforme a la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA) (2008) resume los resultados de una encuesta nacional sobre el uso por parte de los estados de los tipos de procesos de resolución alternativa de desacuerdos (ADR) que recomienda, pero no requiere, IDEA.

www.dredf.org/special_education/dueprocess.pdf

El Debido Proceso Legal y la Reunión de Resolución en Educación Especial es un documento de guía creado para ayudar a los padres a trabajar con las escuelas con el fin de garantizar que sus niños reciban los servicios y apoyos necesarios para su éxito académico y social.

www.advocacyinstitute.org/resources/Preparing_for.SpEd.Mediation.Resolution.Sessions.pdf

La Preparación para las Sesiones de Resolución y Mediación en Educación Especial: Guía para las Familias y Defensores Resoles un documento de guía que ofrece información para preparar a las familias y defensores, con el fin de que aprovechen al máximo las nuevas opciones para la resolución de desacuerdos que ofrece la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA). Otros documentos sobre defensa están disponibles en www.advocacyinstitute.org/resources/index.shtml.

de CADRE

Del Centro Nacional para la Resolución de Desacuerdos en Educación Especial (CADRE)

CADRE, el Centro Nacional para la Resolución de Desacuerdos en Educación Especial, promueve el uso de la mediación y otras estrategias de colaboración para resolver los desacuerdos sobre educación especial y los programas de intervención temprana. CADRE elabora información y materiales para apoyar los esfuerzos dirigidos a resolver desacuerdos relacionados con la educación especial en el orden local, sin afectar las relaciones. Los siguientes recursos son sólo una pequeña muestra de lo que tiene para ofrecer CADRE.

www.directionservice.org/cadre/listeningmodule.cfm

Este video sobre *Escuchar de CADRE* ayuda a quienes lo ven a entender mejor los tres elementos fundamentales para escuchar: mantener el enfoque en la otra persona, escuchar con atención y empatía, y demostrar comprensión.

www.directionservice.org/cadre/pdf/Parent-IEP%20Process.pdf

Experiencias de los Padres en el Proceso del Programa Individualizado de Educación (IEP): Consideraciones para Mejorar esta Práctica es un documento de nueve páginas que analiza las experiencias y percepciones de los padres u otras personas a cargo del niño sobre el proceso de IEP; destaca recomendaciones para mejorar esas experiencias y promover la participación de los padres en el proceso de IEP.

www.directionservice.org/cadre/pdf/ParentGuide.pdf

La Mediación en Educación Especial: Guía para Padres es un documento de ocho páginas que describe el proceso de mediación y define términos fundamentales dentro de dicho proceso.

www.directionservice.org/cadre/PAvideo.cfm

Un Cuento de Dos Conversaciones ofrece ejemplos en video sobre estrategias eficaces de comunicación entre padres y maestros.

Calendario 2011

Del 27 al 30 de abril

Conferencia de BOOST (Lo Mejor del Tiempo Fuera de la Escuela)
Patrocinada por la Organización de Colaboración BOOST, esta conferencia está dirigida a las personas interesadas en todos los programas e iniciativas para después de clase y fuera del horario de clase. El evento ofrecerá oportunidades para el trabajo en colaboración y en equipos, y talleres de investigación sobre el desarrollo de programas fuera del horario de clase. Palm Springs, CA. Para obtener más información, comuníquese con Tia Quinn en tia@boostcollaborative.org, llame al 619-232-6678, o visite www.boostcollaborative.com/boost-conference.

Del 2 al 5 de mayo

Puentes hacia el Éxito para los Trastornos del Desarrollo y el Aprendizaje
La 32ª Conferencia Internacional Anual de la Red del Instituto para Jóvenes Adultos (Young Adult Institute [YAI]) está dirigida a los profesionales de todos los niveles, familiares y personas con trastornos del desarrollo y el aprendizaje. Con la participación de presentadores y asistentes de 35 países diferentes, el evento es un foro importante para el intercambio de ideas y la presentación de los nuevos modelos y estrategias que tienen un efecto positivo en el campo del autismo y otros trastornos del desarrollo y el aprendizaje. Nueva York, NY. Para obtener más información, comuníquese con Tina Sobel en tina.sobel@yai.org, llame al 212-273-6457, o visite www.yai.org/resources/conferences/yai-conference/.

5 y 6 de mayo

Estrategias Fundamentales para Enseñar y Aconsejar a los Jóvenes con Problemas
Patrocinado por Cambio para la Juventud este taller está dirigido a los maestros, consejeros, maestros de educación especial, trabajadores sociales, psicólogos, trabajadores del tribunal de menores, padres de crianza y todas las personas que trabajan con niños y jóvenes difíciles de alcanzar y controlar. Las personas que participen en el taller podrán plantear sus áreas específicas de dificultad. Seattle, WA. Para obtener más información, comuníquese con Ruth Wells en dwells@youthchg.com, llame al 503-982-4220, o visite www.youthchg.com.

10 y 11 de mayo

Las Nuevas Tres R: Reestructuración, Reforma y Respuesta a la Intervención
Patrocinada por el Consejo de Administradores de Educación Especial, el Consejo para Niños Excepcionales y Educación Escolástica, esta conferencia está dirigida a los administradores de escuelas, maestros y personal de apoyo. El evento analizará "Las nuevas tres R de la educación" desde Ningún Niño Es Dejado Atrás. Las sesiones principales ofrecerán un panorama de las estrategias creadas especialmente para estudiantes que corren el riesgo de fracasar en lo académico. Berkeley, CA. Para más información, comuníquese con Jerry Hime en el 714-390-2679 o en gjhime@earthlink.net; o visite www.calstatecec.org.

Del 12 al 14 de junio

Retención 2011—Conferencia Internacional sobre el Éxito de los Estudiantes
La Conferencia Internacional sobre el Éxito de los Estudiantes de 2011, patrocinada por el Instituto de Políticas Educativas analizará formas de ayudar a los estudiantes para que tengan éxito en la escuela secundaria y la educación postsecundaria. Más de 50 sesiones se referirán a temas tales como el

desarrollo e implementación de un plan de retención, y el uso de las evaluaciones académicas para informar la práctica de retención. San Diego, CA. Para más información, comuníquese con el Dr. Watson Scott Swail en epuydupin@educationalpolicy.org, llame al 703-875-0701; o visite www.educationalpolicy.org/events/R11/default.htm.

Del 29 de junio al 1 de julio

Trabajando Juntos para Crear Escuelas sin Acoso
Patrocinada por la Asociación Nacional de Estudios Afroamericanos y Afiliados, esta capacitación interactiva analizará las formas de crear comunidades escolares libres de acoso, crear y responder a estos problemas cuando ocurren, mejorar cómo se manejan los incidentes de acoso, utilizar las asociaciones de la comunidad para responder a problemas de acoso, trabajar para analizar los temas y causas fundamentales de los problemas de acoso y desarrollar una respuesta viable, y mucho más. Lake Buena Vista, FL. Para más información, comuníquese con Lemuel Berry, Jr. en naasconference@earthlink.net, llame al 207-839-8004; o visite www.naas.org/.

Envíe esto por correo... para recibir una suscripción sin cargo a *The Special EDge*

Solicitud de suscripción	<input type="checkbox"/> Nueva suscripción	<input type="checkbox"/> Cambio de dirección	<input type="checkbox"/> Cancelar la suscripción
	<input type="checkbox"/> Suscripción electrónica: The Special EDge se le enviará por correo electrónico como archivo PDF		
Puesto	<input type="checkbox"/> Administrador escolar	<input type="checkbox"/> Educador	
	<input type="checkbox"/> Familiar	<input type="checkbox"/> Otro	
Dirección postal	Nombre y apellido _____		
	Escuela/Organización _____		
	Dirección _____		
	Ciudad/Estado/Código postal _____		
	Correo electrónico _____		
Otros intereses	<input type="checkbox"/> Cursos en línea	<input type="checkbox"/> Talleres y cursos de capacitación	
	<input type="checkbox"/> Liderazgo para padres	<input type="checkbox"/> Consultoría sobre educación	
Envíelo por correo a	California Services for Technical Assistance and Training (CalSTAT) c/o Napa County Office of Education 5789 State Farm Drive, Suite 230 Rohnert Park, CA 94928 707-849-2275		



Jonathan Mooney tiene la costumbre de hacer afirmaciones bastante radicales sobre la educación especial. Se lo ha escuchado decir “los peores estudiantes son los mejores maestros” y “el contenido es una tontería”. Y le gusta repetir una frase de uno de sus maestros favoritos, quien le dijo “al diablo con la ortografía”. Pero, en el sentido filosófico, Jonathan Mooney es radical de la misma manera que el juez de la Corte Suprema William Rhenquist lo fue cuando dijo “sería de poca utilidad para el Congreso gastar millones de dólares en proporcionar acceso a la educación pública sólo para que... el niño [con una discapacidad] no se beneficie en absoluto de esa educación”¹; y que la Comisión Presidencial sobre la Excelencia en Educación Especial en 2002, cuando solicitó sus propios cambios radicales en educación especial y escribió que “en última instancia, los esfuerzos por lograr la excelencia en los servicios de educación especial se deben concentrar en un objetivo—proporcionar una educación pública gratuita y adecuada para que los niños con discapacidades puedan convertirse en adultos con iniciativa propia, capaces de contribuir a sus comunidades en el mayor grado posible”.²

¿Con iniciativa propia y capaces de contribuir a su comunidad? Esto, sin duda, describe a Jonathan Mooney. A los 30 años, es licenciado de la Universidad Brown, autor de obras publicadas y actualmente trabajando en su tercer libro, orador público reconocido en todo el país, y defensor remunerado de Los Ángeles, a favor de alternativas laborales para las personas con discapacidades y con desventajas económicas.

Sin embargo, Mooney tiene trastornos del aprendizaje tan significativos que no sabía leer en sexto grado. En una época, abandonó los estudios.

¿A qué se debe esta transformación tan

1. Juez de la Corte Suprema William Rhenquist, 1982, Rowley contra la Junta de Educación
2. www2.ed.gov/inits/commissionsboards/whspeiaeducation/reports/four.html

notable? Aunque Mooney será el primero en contar historias sobre los maestros que, dicho con suavidad, no lo ayudaron

Y no hay duda de que ha estudiado la forma en que la legislación federal ha ampliado su enfoque más allá de la inclusión y puesto

Napa County Office of Education
California Services for Technical Assistance and Training
5789 State Farm Drive, Suite 230
Rohnert Park, CA 94928-3609

PRSRT STD
U.S. Postage
PAID
Permit No. 105
Petaluma, CA

a ingresar a Brown, o sobre el consejero que predijo que su futuro consistiría en dar vuelta a hamburguesas y pasar tiempo en la cárcel, él también será el primero en atribuir su éxito como adulto a aquellos educadores que asumieron el compromiso de “concentrarse en los niños, no en los rótulos”. En principio, la diferencia puede parecer de carácter semántico, pero en la experiencia de Mooney ha sido cuestión de vida o muerte. Literalmente. Comenta que cuando era un jovencito tenía tendencias suicidas, hasta que se encontró en una clase con un maestro que se interesó no en la clasificación de su trastorno del aprendizaje (learning disability [LD]) o trastorno de déficit de atención (attention deficit disorder [ADD]) que venían unidas a su nombre, sino en cómo ayudarlo a aprender.

A pesar de su relativa juventud, Jonathan Mooney entiende muy bien las leyes y siente una profunda gratitud por esa legislación—la Ley sobre Estadounidenses con Discapacidades y la Ley de Educación para Personas con Discapacidades—que han “abierto las escuelas a los niños” con discapacidades y convertido en obligación que se les enseñe el plan de estudios del estado.

énfasis en el beneficio educativo y los servicios individualizados. De manera que el argumento sobre qué viene primero—el cumplimiento de las leyes de educación especial, que incluye la identificación adecuada y (sí) rótulos, o el enfoque en la persona—es engañoso, dado que la ley presenta argumentos a favor de ambos. Pero a Mooney, como es fácil entender, le apasiona especialmente la dirección de este énfasis.

En su experiencia, “los maestros que más importancia tuvieron en mi vida no estaban totalmente sujetos a los rótulos, si siquiera al programa individualizado de educación (Individualized Education Program [IEP]). Vieron la hoja de papel que describía el IEP como algo secundario a lo que yo era”. Su maestro más eficaz, dice “no leyó mi IEP hasta después de sentarse conmigo y llegar a conocer a la persona que estaba frente a él. Primero, tenía el compromiso de desarrollar una relación conmigo que no tuviera nada que ver con un rótulo ni con una deficiencia. Sin duda, el IEP

Mooney, continúa en la página 10