

# The Special EDge

Invierno/Primavera de 2008

Volumen 21

Número 2

## Compensar la deficiencia de desempeño

### La importancia de adquirir “paciencia urgente” para el éxito de los estudiantes

**E**n noviembre de 2007, el Superintendente de Instrucción Pública del Estado de California, Jack O’Connell, auspició una Reunión cumbre sobre la deficiencia de desempeño que, a juzgar por la asistencia, fue un éxito rotundo. Más de 4,000 educadores, padres y líderes empresarios de 52 de los 58 condados del estado llenaron los salones del Centro de Convenciones de Sacramento. En su discurso de apertura, O’Connell dio la bienvenida a los asistentes con cierta “inquietud” porque lo que está en juego es lo que él considera “el tema más insoluble al que se enfrenta la educación especial: una deficiencia de desempeño sistémica y persistente que realmente atrasa a demasiados de nuestros estudiantes.” Aunque reconoció el gran esfuerzo y compromiso de los educadores y responsables de las políticas del estado por educar con éxito a todos los estudiantes de California, O’Connell indicó que estos esfuerzos no han logrado cerrar la deficiencia de desempeño existente; “y [esa deficiencia] tampoco se basa exclusivamente en la pobreza. También tenemos una deficiencia de desempeño de carácter racial. Los resultados de nuestras pruebas indican que los estudiantes afro-estadounidenses promedio y nuestros estudiantes latinos que no son pobres tienen un desempeño de niveles inferiores a los de los estudiantes blancos pobres.”

Desafió a los miles de californianos presentes a “identificar y eliminar los factores que atrasan a estos grupos de estudiantes... Simplemente no podemos permitirnos que otra generación de estudiantes crezca con esta deficiencia persistente de desempeño.”

Además de inquietud, O’Connell también manifestó entusiasmo y optimismo ante las posibilidades que representan los asistentes a la cumbre interesados en el problema y decididos a “identificar y eliminar” con éxito las causas profundas de esta deficiencia. Insistió en que “debemos hacerlo con un sentido de urgencia... Compensar la deficiencia no sólo es un imperativo moral, no sólo es un imperativo social. Hoy es además un imperativo económico.”

O’Connell advirtió que “compensar la deficiencia de desempeño requerirá un trabajo prolongado e intenso, a menudo incómodo. Y hará que muchos de nosotros cambiemos no sólo nuestras prácticas, sino también nuestras propias creencias personales. Buscamos ni más ni menos que un verdadero cambio de cultura... De manera que pedimos algo casi imposible. También pedimos paciencia urgente:” la urgencia para implementar y adoptar los enfoques y programas nuevos y desafiantes que serán necesarios para compensar con eficacia estas deficiencias de desempeño; y la paciencia para dar tiempo a estos programas a fin de que maduren

y se conviertan en parte de un sistema eficaz. “Nuestra meta,” dijo, “es desarrollar, mantener y apoyar un plan para lo que el estado puede hacer de manera diferente—un plan que nos haga responsables de crear las condiciones que serán necesarias para compensar las deficiencias de desempeño.”

Este número de The Special EDge informa sobre los eventos de esta cumbre que se concentraron específicamente en temas relacionados con los estudiantes que reciben servicios de educación especial y en cómo los educadores y responsables de las políticas pueden compensar las deficiencias de desempeño para los niños con discapacidades. ♦

#### En este número

##### Cómo compensar la deficiencia

3

##### Los estudiantes con discapacidades y la deficiencia de desempeño: ¿Qué se podía esperar?

5

##### El empleo de las adaptaciones especiales para apoyar el desempeño de los estudiantes

7

##### Cómo apoyar a los estudiantes de hogares de crianza

9

##### El desempeño en la escuela de los estudiantes sordos

9

Insert

##### Adjunto Cambios en las evaluaciones de educación especial

Directora,	Mary Hudler
División de Educación Especial del Departamento de Educación de California	
Control de contratos e integración de proyectos	Janet Canning
Directores de proyectos	Anne Davin
Redactora	Mary Cichy Grady
Asistentes de redacción	Giselle Blong
Escritores de planta	Alison Smith
Content Consultants	Maureen Burness Jill Larson Linda Landry Geri West
Content and Copy Editor	Kris Murphey
Colaboradores especiales	Kate Cahill Robert Maass



Por Mary Hudler, Directora, Departamento de Educación de California, División de Educación Especial

En su Discurso sobre el estado de la educación del año 2008, el Superintendente de Instrucción Pública del Estado, Jack O'Connell, reveló un plan ambicioso e integral destinado a compensar la deficiencia de desempeño que persiste para muchos estudiantes de California, incluso para los estudiantes con discapacidades. Este plan se describe en la publicación *Cómo compensar la deficiencia de desempeño: Informe del Consejo P-16 de California* del Superintendente Jack O'Connell que fue dado a conocer durante la presentación del Superintendente.

Un año antes, el Superintendente había ordenado a su Consejo P-16, un compendio de líderes de la educación, el comercio y la comunidad del estado, que analizara estrategias para

compensar esta deficiencia. El trabajo del Consejo se concentró en cuatro temas principales para los que elaboró 14 recomendaciones basadas en la investigación que desarrollaron el Consejo y sus socios, y que se analizan en detalle en el informe.

**Tema 1. Acceso:** En qué medida todos los estudiantes tienen acceso equitativo a condiciones básicas, tales como maestros capacitados y competentes; un plan de estudios riguroso basado en los criterios de contenido académico del estado; mecanismos de respaldo (safety nets); e intervenciones aceleradas. Las recomendaciones del Tema 1 incluyen (1) ofrecer programas de alta calidad para pre-jardín de infantes; (2) mejorar la coordinación de los sistemas educativos desde jardín de infantes hasta la universidad; y (3) desarrollar asociaciones para compensar la deficiencia de desempeño.

**Tema 2. Cultura y clima:** En qué medida el ambiente de enseñanza es seguro, promueve un sentido de participación y estimula relaciones positivas y sólidas entre los estudiantes, entre los miembros del personal de las escuelas, y entre la escuela y el hogar/la comunidad. Las recomendaciones del Tema 2 incluyen (4) ofrecer capacitación profesional orientado al aspecto cultural a todo el personal escolar; y (5) hacer un estudio del clima.

**Tema 3. Expectativas:** En qué medida existe una cultura de la excelencia tanto para los estudiantes como para los adultos, de manera tal que la norma común para todos los estudiantes sea alcanzar un nivel alto; y lograr que todos ellos alcancen estos niveles altos es una responsabilidad que asume la comunidad escolar. Las recomendaciones del Tema 3 incluyen (6) mejorar el sistema de asignación de responsabilidades; (7) ser un modelo de rigor; (8) enfocarse en el rigor académico; y (9) mejorar el sistema de recompensas.

**Tema 4. Estrategias:** En qué medida la enseñanza, liderazgo y prácticas de organización basadas en pruebas o prometedoras son utilizadas por los profesionales de todos los niveles en áreas tales como la entrega de programas de instrucción coherentes con los criterios de excelencia, los criterios de la práctica profesional, la asignación de recursos basada en las necesidades, la asignación de responsabilidades y colaboración en el orden universitario, la coordinación de la transición entre grados y el desarrollo de liderazgo. Las recomendaciones del Tema 4 incluyen (10) crear un sistema de información sólido; (11) brindar desarrollo profesional sobre el uso de los datos; (12) compartir prácticas exitosas; (13) implementar plenamente la Red de Alta Velocidad de California para jardín de infantes a grado 12 (California K-12 High Speed Network); y (14) crear oportunidades de flexibilidad para el distrito escolar.

¡Compensar la deficiencia de desempeño será un esfuerzo a largo plazo para todos los que participen! Para obtener una copia en línea del informe de Jack O'Connell sobre cómo compensar la deficiencia de desempeño, visite [www.cde.ca.gov/eol/im/pl/index.asp#sum](http://www.cde.ca.gov/eol/im/pl/index.asp#sum) y haga clic en el enlace al informe. Para recibir más información sobre la iniciativa para Compensar la Deficiencia de Desempeño del Superintendente O'Connell, visite [www.closingtheachievementgap.org/](http://www.closingtheachievementgap.org/). ♦

*The Special EDge* es una publicación cuatrimestral del Proyecto CalSTAT (California Services for Technical Assistance and Training [Servicios de Asistencia y Capacitación Técnica de California]) de la Oficina de Educación del Condado de Napa. Patrocinada con fondos del Departamento de Educación de California, División de Educación Especial a través del contrato número CN077046 con el Superintendente de Escuelas del Condado de Napa de la Oficina de Educación del Condado de Napa (Napa County Office of Education [NCOE]). El contenido de este documento no refleja necesariamente las opiniones y directrices de la Oficina de Educación del Condado de Napa ni del Departamento de Educación de California, 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. Visite [www.calstat.org/infoPublications.html](http://www.calstat.org/infoPublications.html) para descargar versiones en PDF de esta circular y las anteriores, disponibles en inglés y en español.

Comuníquese con *The Special EDge* llamando al 707-849-2275, o por correo a la siguiente dirección:

*The Special EDge*  
c/o NCOE/CalSTAT  
5789 State Farm Drive, Suite 230,  
Rohnert Park, California 94928  
o por correo electrónico a [giselle.blong@calstat.org](mailto:giselle.blong@calstat.org).

**California Services for**  
**CalSTAT**  
**Technical Assistance and Training**

*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*

## “Maestros, ustedes saben qué hacer. Háganlo.”

**E**l Dr. Douglas Reeves no se toma demasiado en serio. De hecho, es el primero en caracterizarse como un “yankee de Nueva Inglaterra, residente de una torre de marfil, con corbata de pajarita, Volvo, oyente de la Radio Pública Nacional (National Public Radio [NPR]).” Pero el Dr. Reeves toma muy en serio la educación. Como orador de la Reunión cumbre sobre la deficiencia de desempeño de California, ofreció su disertación con vehemencia y energía: insistió en que los integrantes del público ya saben lo que deben hacer para compensar la deficiencia de desempeño pero que simplemente no están haciendo lo suficiente.

Luego de expresar su profundo aprecio por el trabajo de Robert Marzano, Linda Darling-Hammond y otros que han ofrecido excelentes estrategias y enfoques para la instrucción, Reeves preguntó si en efecto éstos se estaban implementando. “En la realidad de la clase, lo que importa es la masa crítica”, dijo Reeves. “La buena noticia es que no hay ideas nuevas sobre la instrucción eficaz. Ya sabemos qué hay que hacer. La mala noticia es que la instrucción eficaz no va a cambiar la situación a menos que el 90 por ciento del personal docente la esté utilizando.”

Se negó a calificar de insoluble al tema de la deficiencia de desempeño. Citando un estudio tras otro para apoyar su opinión, insistió en que lo que da resultado es la “implementación profunda” de algunas estrategias de instrucción fundamentales. Este enfoque, dijo, es más eficaz que la implementación superficial de una amplia variedad de estrategias y simplifica el tema del ambiente de la escuela y los antecedentes del estudiante—“no importa si es rural o urbano, rico o pobre, negro, café o blanco, o lo que sea.” La implementación profunda, insistió, reducirá de manera predecible

la deficiencia de desempeño.

En su carrera como educador e investigador, Reeves ha estudiado “más de 800 variables y su relación con el desempeño de los estudiantes.” Pasó a enunciar una lista de varias de las estrategias que identificó en su investigación como dignas de una “implementación profunda”.

### **Estrategias en el nivel de la clase**

#### **Escribir y tomar notas**

En su investigación, Reeves ha observado que la escritura de material de no ficción, incluyendo el tomar notas “está relacionado de manera constante y profunda con el desempeño de los estudiantes.” Esto se aplica no sólo a las clases de inglés/lengua sino también a matemática, ciencia y las artes. “La escritura de material de no ficción es una de las actividades más eficaces... Las escuelas más exitosas tienen el 90 por ciento de su personal docente dedicado plenamente a implementar de manera coherente esta estrategia con el tiempo... Los que van a las mismas clases de capacitación y no las implementan, tampoco verán el éxito de los estudiantes.”

#### **Reconocer el éxito de los estudiantes**

“Algunas personas dicen que no se debe [reconocer el éxito] porque esto quita la motivación. Pero no hay ni una sola escuela [representada por las personas] en esta sala que no tenga una vitrina de trofeos. Las personas de este país no tienen ningún problema en reconocer el éxito. Es sólo que optamos por dar reconocimiento por ciertas cosas y no darlo por otras. Y cuando reconocemos el éxito académico, vemos mejoras sustanciales en los resultados de los estudiantes.”

#### **Integrar los ambientes de las clases**

Reeves alentó a los maestros de todos los niveles a exhibir el trabajo ejemplar de los estudiantes, imponer criterios de aprendizaje y establecer objetivos claros para cada lección. “Las escuelas que

hacen estas cosas con el compromiso de participar del 90 por ciento de sus maestros obtienen resultados drásticamente mejores.”

### **Análisis profundo**

El “análisis profundo”—también llamada “la gran pregunta” o “la pregunta esencial”—es una pregunta de respuesta abierta que en general tiene más de una respuesta correcta. Y las distintas respuestas no son obvias; requieren una respuesta bien pensada; y a menudo se dirigen a la raíz del tema en cuestión. Citando la obra de Robert Marzano, Reeves explicó que “el análisis de las ‘preguntas esenciales’ da a la enseñanza un enfoque significativo y un ‘panorama amplio’ para aprender los detalles e ideas [e] integra aptitudes mentales y emocionales más complejas.” Cuando las actividades y tareas educativas promueven el “análisis profundo”, también alientan el desarrollo de aptitudes de análisis crítico y resolución de problemas. Cuando un maestro plantea la siguiente pregunta a una clase de ciencia o salud: “¿Cuáles son las probabilidades de contraer la enfermedad de Alzheimer y qué puedo hacer al respecto?”, el maestro está utilizando la estrategia del análisis profundo.

En reiteradas ocasiones durante su disertación, Reeves destacó la importancia de participar en estas actividades de eficacia comprobada todos los días. “Integrar a sus estudiantes en prácticas de enseñanza comprobadas y eficaces todos los días produce resultados considerablemente mejores.”

### **Estrategias en el nivel de la escuela**

#### **Coordinar los criterios, el plan de estudios y la instrucción**

Coordinar los criterios, el plan de estudios y la instrucción “suena tan antiguo, tan aburrido. Tan eficaz” bromeo Reeves. Esencialmente, pidió a los educadores que “prueben lo que enseñan.” De acuerdo con su investigación,

*Reeves continúa en la página 4*

coordinar el plan de estudios, la instrucción y las evaluaciones es algo que hacen las escuelas exitosas. Agregó que “cuando yo estudiaba lectura, ciencia y matemática, la magnitud del efecto [de estas prácticas de coordinación] era mayor en ciencia.”

### Asignar a los maestros de acuerdo con la necesidad

Reeves ha notado una incoherencia en todo el país: las escuelas están asignando a maestros nuevos, inexpertos y a menudo poco capacitados a las clases con los estudiantes más necesitados y en riesgo, en tanto que los maestros con más experiencia y talento se encuentran en las clases con los estudiantes más motivados y talentosos—a quienes suele ser más fácil enseñar. “Cuando la asignación de los maestros se basa en las necesidades de los estudiantes en lugar de en la preferencia personal, la experiencia y la tradición, los datos demuestran que se observa una enorme diferencia. En el área de ciencia, por ejemplo, vemos que las calificaciones se triplican cuando se asigna a los maestros de acuerdo con la necesidad del estudiante.”

### Modelos, mentores y controles

Insistiendo en que “la carga no es sólo para la administración, sino para nosotros [los maestros]”, Reeves indicó que las escuelas exitosas emplean modelos, mentores y comunidades de aprendizaje de profesionales “todas y cada una de las semanas”. Imploró a los maestros y administradores que apoyen y actúen como mentores unos de otros y que “controlen lo que están haciendo los adultos con tanta atención como controlan lo que están haciendo los niños.”

Aunque Reeves dijo bromeando que podría “publicar esto en la Revista de resultados increíblemente obvios”, explicó que todas estas “estrategias no valen un céntimo si no las implementamos. De manera que lo que indican las nuevas pruebas es que no es necesario salir a probar la próxima idea novedosa. Las nuevas pruebas indican que hay que cuestionar a los colegas cuando

dicen ‘eso ya lo hacemos’ o ‘eso ya lo tenemos’. No les he dado una nueva propuesta exitosa. Vuelvan a sus casas e inicien una implementación más profunda de lo que ya saben que da resultado.”

### La cultura de la escuela

Reeves destacó la importancia de crear un cultura escolar sana, en especial una que cree concientemente un ambiente positivo tanto para los estudiantes como para los maestros. Planteó que las calificaciones no deberían ser “un sistema de crítica tóxica para los estudiantes.” Sugirió que, si los estudiantes no cumplen con el trabajo “denles una sanción...que los motive para hacer el trabajo”, un incentivo—y no un cero. Propuso que “comencemos a utilizar la mejor representación del trabajo de los estudiantes”, no un “promedio” para calcular la calificación final. También defendió la crítica positiva a los maestros y alentó a los administradores que evalúan a los maestros a que se propongan crear “un mejor ambiente de aprendizaje” como meta principal de sus evaluaciones de los maestros. “Por qué no hacer que las personas se queden una hora [en su clase] y le digan qué está bien.”

Después habló de las actitudes de los estudiantes hacia la escuela. Según su investigación, los estudiantes valoran el éxito académico en los primeros cuatro grados, independientemente de su raza ni situación socioeconómica. Pero, “para cuando llegan a séptimo grado ya les han quitado esto a la fuerza...¿Qué ocurrió entre segundo y séptimo grado?” Reeves piensa que puede tener algo que ver con la cultura de la clase. “Uno entra en cualquier clase de segundo grado y es como estar en un templo dedicado al desempeño de los estudiantes. Se ve el trabajo de los estudiantes exhibido en las paredes; hay rincones dedicados a distintos autores; presentaciones de ciencia en la puerta de entrada y el pasillo.” Dijo que esta atención al trabajo de los estudiantes a menudo se observa hasta tercero y cuarto grado. “Pero al llegar a la escuela

secundaria, lo que se ve en las paredes son algunas reglas, quizá una vitrina de trofeos.” Invitó a todos los maestros de todos los niveles a crear en sus clases “templos dedicados al desempeño de los estudiantes”.

Reeves alentó especialmente a los maestros y administradores a no permitir que el horario de la escuela dificulte sus esfuerzos por mejorar la educación. “Cambien los horarios, si es necesario, a pesar de los sindicatos o los padres. Las escuelas exitosas ponen el aprendizaje primero y superan los obstáculos que a primera vista pueden parecer insuperables.” Aconsejó a los maestros que aprendan de los entrenadores de educación física que estudian detenidamente las filmaciones del partido del viernes a la noche y modifican los planes de sus entrenamientos para el lunes a la tarde—están dispuestos a cambiar su entrenamiento (es decir un “enfoque basado en la instrucción”) para compensar cualquier deficiencia que observen al analizar las filmaciones y las estadísticas de los partidos (es decir los “datos de desempeño”). Según Reeves, a los entrenadores no les preocupa cambiar el horario, agregar más entrenamientos, hacer lo que sea necesario para mejorar lo que realmente valoran. “Los entrenadores dedicados toman decisiones basadas en los datos todo el tiempo”, dijo Reeves, alentando a los educadores a crear una cultura que tome lo académico con la misma seriedad que lo deportivo. Reeves desafió a los asistentes en muchos frentes y sugirió numerosas estrategias para compensar la deficiencia de desempeño. Cuando finalizó su presentación, el aplauso que recibió sugirió que muchos de los asistentes estarían felices de pertenecer a su equipo. ♦

Para obtener una descripción de las “estrategias de alto rendimiento” de Robert Marzano para los maestros, visite [http://ideas.aetn.org/\\_data/assets/pdf\\_file/0018/3834/Teachscape\\_HY\\_catalog.pdf](http://ideas.aetn.org/_data/assets/pdf_file/0018/3834/Teachscape_HY_catalog.pdf).

## Los estudiantes con discapacidades y la deficiencia de desempeño

**R**achel Quenemoen aplaude a los educadores de California por “promover el cambio que llevó a las personas a pensar en la deficiencia de desempeño.” Ella piensa que todos los niños que están atrapados en el lado negativo de esta deficiencia tienen mucho en común. Pero insiste en que “lo que es único para los niños de educación especial aún parece ser la aceptación pública de que los niños con discapacidades tienen niveles más bajos de desempeño porque ‘tienen discapacidades.’” Ella cuestiona esta opinión y ofrece buenas razones para hacerlo.

Según Quenemoen, la gran mayoría de los niños que reciben servicios de educación especial—85 por ciento—no tienen una discapacidad cognitiva y por lo tanto sí tienen la capacidad de lograr un desempeño académico acorde con los niveles del grado. Ella incluso cuestiona lo que considera la “opinión generalizada” sobre el 15 por ciento restante—aquellos niños que tienen discapacidades cognitivas.<sup>1</sup> Sugiere que la mayoría de estos niños también “pueden aprender el contenido del grado.”

Considera que el hecho de que tan pocos niños con discapacidades alcanzan los niveles académicos del grado se debe a los sistemas. “Debemos tomar una decisión. En un país que ha unido a la educación especial con el dinero, los rótulos se han convertido en la forma en que proporcionamos nuestros servicios de apoyo a los niños que necesitan más

ayuda. Y el peligro...es que los rótulos se han convertido en su destino.”

Cita “una sólida base de literatura de investigaciones sobre educación con respecto al efecto de las expectativas de los maestros en el desempeño de los estudiantes” y cómo se comunican estas expectativas (a menudo llamado el efecto “Pigmalión”). Advierte sobre evitar el uso de “rótulos para definir lo que un niño podría o debería aprender” y convocó a los educadores a “reconsiderar si están esperando demasiado poco de los estudiantes.”



Según Quenemoen, “Si podemos fijar niveles altos para lo que los niños deberían aprender y para qué tan bien deberían aprenderlo en nuestras escuelas e instruimos sistemáticamente a todos los estudiantes sobre este contenido para que alcancen las metas de desempeño fijadas, y hacemos a los adultos de los sistemas responsables de que esto ocurra, podemos ayudar a los niños a ser más exitosos que nunca.”

### Las cosas que están en el medio

“Las cosas que están en el medio”, así llama Quenemoen a los muchos elementos relacionados con los sistemas que, en su opinión, tienen un impacto considerable en el éxito de los estudi-

antes con discapacidades: los horarios, el lugar de instrucción, la instrucción misma, la cantidad de tiempo que los maestros dedican a los estudiantes, el plan de estudios (y si éste se basa o no en niveles altos) y los métodos de evaluación. Sugiere que, para compensar la deficiencia de desempeño de los estudiantes con discapacidades, quizá será necesario que estas cosas cambien.

Pero, advirtió, “los únicos directores o superintendentes a los que vi que despidieron fue a los que se metieron con esas cosas que están en el medio—las características del día de clases, la forma en que se agrupan las clases. Si uno cambia estas cosas se meterá en problemas con su comunidad. Ellos esperan que las escuelas se vean de determinada manera.”

Pero entonces ¿cómo podemos hacer esos cambios importantes?

### Mandatos legales

Tanto la Ley Ningún niño es dejado atrás (No Child Left Behind Act [NCLB]) como la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) ordenan cambios importantes para “las cosas que están en el medio”. Quenemoen piensa que la NCLB e IDEA actúan en coordinación, especialmente desde la reautorización de IDEA en 1997, que pone énfasis en el mayor acceso al plan de estudios de educación general para los estudiantes con discapacidades, sus expectativas más altas, y la insistencia en mejorar los resultados.

A través de las distintas reautorizaciones de IDEA, comenta Quenemoen: “el significado exacto de la ley no siempre fue claro. En 2004, la reautorización aclaró que ‘el mismo contenido y expectativas exigentes que se aplican a todos los demás estudiantes del estado [se aplican a los estudiantes con discapacidades]’... Y muchas personas

*Los estudiantes continúa en la página 6*

### Nota

1. Ver Expectativas para los niños con discapacidades cognitivas: ¿El vaso está medio lleno o medio vacío? ¿El vaso se puede desbordar? (Expectations for Children with Cognitive Disabilities: Is the Cup Half Empty or Half Full? Can the Cup Flow Over?) en <http://cebd.umn.edu/NCEO/OnlinePUBS/Synthesis55.html>.

de todo el país aún se sorprenden cuando les digo esto.” Ella culpa en parte al plan de estudios previo a los servicios que rige actualmente para los maestros de educación especial en muchos centros universitarios y universidades. Para contrarrestar la preparación insuficiente, alienta a los maestros que conozcan la ley para que puedan comprender mejor en qué medida sus estudiantes de educación especial deben recibir servicios adaptados a sus necesidades, “ir por encima, alrededor o a través de su discapacidad para comprender el contenido del nivel del grado.”

Quenemoen alienta a los educadores que lean tres documentos que están disponibles en línea. El primero muestra claramente como están coordinadas la NCLB e IDEA con respecto al tema de la evaluación. NCLB e IDEA: Lo que los padres de estudiantes con discapacidades deben saber y hacer (NCLB and IDEA: What Parents of Students with Disabilities Need to Know & Do) (<http://cebd.umn.edu/nceolonline/Pubs/Parents.pdf>). El segundo explica la iniciativa de la nueva política sobre los criterios de desempeño modificados. Evaluaciones alternativas basadas en criterios de desempeño académico modificados (Alternate Assessments Based on Modified Academic Achievement Standards) (<http://cebd.umn.edu/nceolonline/Pubs/AAMASParentGuide.pdf>). El tercero explica la evaluación alternativa y los criterios de desempeño para los estudiantes con las discapacidades cognitivas más significativas: Oportunidades de aprendizaje para su hijo a través de evaluaciones alternativas (Learning Opportunities for Your Child Through Alternate Assessments) (<http://cebd.umn.edu/nceolonline/Pubs/LearningOpportunities.pdf>).

Quenemoen citó a un prominente abogado especialista en derechos de las personas con discapacidades después de la reautorización de IDEA de 1997: “Los niños con discapacidades tienen derecho a un programa diseñado para ayudarlos a alcanzar los mismos niveles

que se esperan de todos los niños. El Programa Individualizado de Educación (Individualized Education Program [IEP]) se debe elaborar especificando cómo debe responderse a las necesidades especiales del niño de manera tal que no constituyan un impedimento para alcanzar estos niveles.... Un IEP que fija metas más bajas y no se concentra en estos criterios en general es ilegal.”

Invita a todas las escuelas a asegurarse de que cada niño reciba los servicios necesarios “para que participe en un plan de estudios exigente.” Reconociendo que los maestros por sí solos no pueden reformar todo el sistema, dirige una vez más a los administradores a “las cosas que están en el medio.”

### Cambio en el nivel de los sistemas

Quenemoen se refirió a un estudio en gran escala hecho en 2004 por el Instituto Donahue de la Universidad de Massachusetts.<sup>2</sup> El estudio analiza el progreso de los estudiantes con discapacidades de ciertas escuelas y muestra que estos estudiantes superan las expectativas académicas. “Vieron que la deficiencia de desempeño se compensaba de manera notable. Los distritos y escuelas urbanas estaban obteniendo un desempeño mejor que el esperado de los estudiantes con discapacidades.” Quenemoen señaló que “Estas escuelas demostraron once características que eran increíblemente coherentes con los estudios de otras escuelas que estaban compensando la deficiencia de desempeño de otros tipos de estudiantes que históricamente tienen dificultades en las escuelas: Afroestadounidenses, hispanos [y] todo tipo de niños en situación de desventaja.”

### Nota

2. Un resumen ejecutivo de “Un estudio del Sistema de Evaluación Integral de Massachusetts (Massachusetts Comprehensive Assessment System [MCAS]) de Desempeño y prácticas prometedoras en la educación especial urbana” (“A Study of MCAS Achievement and Promising Practices in Urban Special Education”) está disponible en [www.donahue.umassp.edu/docs/exec\\_summary\\_field\\_rsrch\\_findings](http://www.donahue.umassp.edu/docs/exec_summary_field_rsrch_findings).

Las once características de las escuelas con estudiantes discapacitados con un alto desempeño son las siguientes:

1. Un énfasis general en la coordinación de los planes de estudios con el esquema estatal.
2. Sistemas para apoyar la coordinación de los planes de estudios. Hay “personas presentes en la escuela cuyo trabajo es apoyar la exactitud en la implementación; ayudar a los maestros que nunca han utilizado la instrucción basada en criterios de exigencia.” Dado que “no siempre es fácil enseñar según los criterios de exigencia, [es necesario que haya] personas cuyo trabajo sea verificar que esto ocurra y apoyar a los maestros para que sepan hacerlo.”
3. Un énfasis en la inclusión y el acceso al plan de estudios de educación general. Las escuelas planearon con atención “cómo incluir a los niños en el contenido, Incluyeron a los estudiantes de manera significativa en una comunidad de estudiantes de su propia edad, y los maestros de educación especial trabajaron con los de educación general que conocían el contenido.” Quenemoen explicó: “Si queremos que un niño con discapacidades aprenda álgebra, debemos asignarle un maestro que sepa álgebra.”
4. Cultura y prácticas que apoyan niveles de exigencia altos y el éxito de los estudiantes. Todas las personas de estas escuelas, tanto los conductores de autobuses y cocineros, como los maestros y los superintendentes, comparten las mismas ideas. Todos los adultos estaban dispuestos a “ayudar a cada niño a que aprenda—y a que aprenda en niveles más altos.”
5. Ambientes académicos y sociales con buena disciplina. Estas escuelas esperaban que los estudiantes se comportasen y tuviesen enfoques sistemáticos en todos los niveles de la escuela para garantizar la conducta adecuada. Con técnicas proactivas de control de la conducta, los estudiantes no se comportan de man-

*Los estudiantes, continúa en la página 12*

# Apoyos + Adaptaciones = Éxito2

**E**l Departamento de Educación de California está trabajando en numerosas estrategias para compensar la diferencia en el desempeño de los estudiantes con discapacidades. Un esfuerzo específico, desarrollado en colaboración con el Centro Integral de California en WestEd, consiste en reunir información y recursos que ayudan a los educadores y padres a tomar decisiones sobre las adaptaciones durante la instrucción y evaluación, y luego controlar la eficacia de las adaptaciones. La presentación de la Reunión cumbre sobre la deficiencia de desempeño que analizó este esfuerzo se concentró principalmente en “adaptaciones durante la instrucción” porque, de acuerdo con la presentadora, Jill Larson, “no tiene sentido que haya una evaluación si no ha habido una instrucción eficaz.” Toda la presentación se desarrolló dentro del marco de los siguientes principios:

1. La educación especial es un servicio, no un lugar.
2. Los maestros de educación especial y general trabajan en colaboración para enseñarles a todos los estudiantes.
3. Todos los estudiantes son primero estudiantes de educación general.
4. Todos los estudiantes tienen derecho al acceso al plan de estudios básico.
5. Todos los estudiantes pueden aprender.
6. Establecer expectativas altas para todos los estudiantes e integrar a todos los estudiantes es esencial.

En las palabras de la presentadora Pan McCabe, el objeto de los apoyos y adaptaciones es “brindar acceso a la instrucción y evaluación y reducir o eliminar los efectos de la discapacidad sobre el aprendizaje.”

McCabe definió las adaptaciones a la instrucción o la clase como “cambios hechos por los maestros de clase

u otros miembros del personal de la escuela para que los estudiantes puedan beneficiarse de su programa educativo.” Luego definió el verbo “apoyar” simplemente como “asistir o ayudar”: Los apoyos son las cosas que ayudan a un estudiante con discapacidades a tener éxito en una clase de educación general. Las adaptaciones, entonces, son un tipo de apoyo. A diferencia de las adaptaciones, también se pueden brindar apoyos al maestro para que ayude al estudiante a tener éxito en la clase de educación general. Los apoyos pueden consistir en personal, materiales adaptados, equipos o tecnología que puede ser de baja o alta complejidad. En última instancia, los apoyos brindan acceso a la instrucción y evaluación, y sirven para reducir o eliminar el efecto de una discapacidad.

## Imperativos

Aunque las escuelas tienen el mandato de proporcionar las adaptaciones necesarias a los estudiantes con discapacidades, como lo establece la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) y el artículo 504 (una ley de garantías constitucionales que prohíbe la discriminación de las personas con discapacidades) para que cualquier estudiante con dificultades pueda beneficiarse de las adaptaciones. Según Larson, las adaptaciones pueden ser muy útiles para “el millón y medio de estudiantes de idioma inglés del sistema escolar de California.” Estos estudiantes “también se benefician de diferentes tipos de apoyo, al igual que los estudiantes del Título I. En última instancia, los apoyos y adaptaciones brindan acceso a la instrucción y al plan de estudios básico—son un componente esencial del sistema basado en niveles de exigencia.”

## Encontrar la adaptación correcta

Seleccionar adaptaciones que den resultado para una persona es un proceso de cinco pasos:

1. Identificar los aspectos fuertes, aptitudes, preferencias y áreas que requieren mejoras de un estudiante.
2. Identificar qué es exactamente lo que uno desea que el estudiante pueda hacer o aprender.
3. Con un grupo de personas que están interesadas en el éxito académico del niño (el equipo del Programa Individualizado de Educación (Individualized Education Program [IEP]) o el equipo 504, por ejemplo), analizar los posibles apoyos y adaptaciones.
4. Probar las adaptaciones y apoyos en el mundo real de la clase.
5. Identificar qué da resultado a través de un proceso de control, ajustes y evaluación del éxito de estos esfuerzos.

Para que cualquier adaptación sea eficaz, el estudiante para el que se elige la adaptación debe ser un participante bien dispuesto, según McCabe. Ella insistió en que hay cuatro componentes fundamentales para la participación del estudiante y “la aceptación que determinarán el éxito de cualquier adaptación”:

1. El estudiante debe estar dispuesto a utilizar la adaptación.
2. El estudiante debe considerar que la adaptación es valiosa y eficaz.
3. El estudiante necesita oportunidades para identificar qué adaptaciones son más eficaces para él y cómo utilizarlas.
4. Y por último, los estudiantes con discapacidades tienen que aprender a defender sus intereses en situaciones que van más allá de la escuela. Deben poder solicitar los apoyos y adaptaciones que los ayudan a desempeñarse con éxito en el hogar, la comunidad y el lugar de trabajo. Este tipo de defensa personal es fundamental para ayudar a cualquier niño a independizarse. La participación de los padres tam-

*Adaptaciones continúa en la página 8*

bién es una parte esencial de cualquier esfuerzo por modelar e implementar un plan de adaptaciones y apoyos eficaz para un estudiante. Un padre es el primer maestro del niño y a menudo conoce al niño más que cualquier otra persona. Cuando los educadores les preguntan a los padres qué da resultado para el niño en el hogar y cuáles son los intereses y experiencias del niño, entonces el maestro puede vincular esas características y esos intereses con el aprendizaje del niño.\* Además, los padres pueden ser fuentes valiosas de información sobre los recursos de la comunidad que pueden ser de interés para los maestros y útiles para apoyar la educación de un niño.

### Enfoques de las adaptaciones

Hay cuatro formas de categorizar las adaptaciones:

1. **Presentación.** Una adaptación que se refiere a la “presentación” toma en cuenta la forma en que el estudiante puede absorber mejor la información. Es decir que la adaptación “presenta” la información de la clase en ese formato. Por ejemplo, a veces los niños con discapacidades necesitan alternativas de la escritura—los estudiantes con impedimentos visuales pueden necesitar Braille o letras grandes. Otros estudiantes con discapacidades requieren tecnología de conversión de “texto en habla” para tener acceso al material de lectura.
2. **Respuesta.** Este tipo de adaptación se refiere a la forma en que un estudiante dará información o “responderá”. Las escuelas en general requieren una respuesta escrita, pero las adaptaciones de “respuesta” permiten que el estudiante utilice alternativas de la es-

\* El Proyecto de Participación de los Padres del Centro Integral de California (California Comprehensive Center) está trabajando para crear criterios significativos para la participación de los padres. Para informarse sobre sus actividades, visite [www.compcenter.org/cs/caccl/view/nclb/11](http://www.compcenter.org/cs/caccl/view/nclb/11).

critura, tales como responder verbalmente, utilizar tecnología de habla a texto, o emplear un escribiente.

3. **Plazos y programación.** La adaptación más típica de esta categoría se refiere a ampliar los plazos, tales como dar más tiempo a los estudiantes para que completen una tarea o una prueba. Algunas variaciones de este enfoque incluyen permitir que un estudiante tome descansos de una tarea si al estudiante le cuesta permanecer sentado por mucho tiempo; o dividir una tarea en unidades más pequeñas que el estudiante podrá resolver con menos dificultad.
4. **Ambiente.** La adaptación de un “ambiente” contempla un cambio en el lugar donde se ofrece una tarea o evaluación, o permite o introduce cambios en las condiciones de un ambiente. Puede incluir retirar a los estudiantes de una clase grande y situarlos en grupos pequeños o en pares. Una adaptación del “ambiente” también puede incluir otros cambios en el ambiente físico, tales como la iluminación, la temperatura o el nivel de ruido.

Encontrar la adaptación correcta para cada niño es determinar qué necesita exactamente el estudiante para tener acceso al plan de estudios, decidir de qué manera las discapacidades del estudiante interfieren con este acceso y luego encontrar qué adaptaciones o apoyos se pueden implementar para brindarle este acceso.

### Controlar y evaluar la eficacia

Cuatro preguntas ayudan a determinar qué tanto resultado está dando una adaptación:

1. ¿La adaptación está produciendo el resultado que se desea (es decir, el estudiante está aprendiendo)?
2. ¿El estudiante está cómodo utilizando la adaptación?
3. ¿Los instructores utilizan la adaptación de manera uniforme?
4. ¿En qué momento será posible alterar, empezar a retirar gradualmente o eliminar por completo la adaptación?

Dado que el objeto de toda la educación es ayudar al estudiante en

su crecimiento hacia la independencia, es importante que los educadores vean toda adaptación simplemente como un punto en un proceso continuo y siempre tengan en cuenta la importancia de reducir la intensidad de los apoyos y adaptaciones a medida que el niño adquiere competencia.

### Estrategias eficaces para todos

En general, los maestros se dan cuenta de que las prácticas, adaptaciones y apoyos que son eficaces para los estudiantes con discapacidades de hecho lo son para todos los estudiantes. Se han desarrollado numerosas estrategias para ayudar a los niños con discapacidades a tener acceso al plan de estudios de educación general, y los maestros de educación general han integrado estas prácticas de enseñanza a su repertorio habitual. A continuación se incluye una lista parcial de este tipo de estrategias de las presentadoras Larson y McCabe: **Secuencia concreta, representativa y abstracta (Concrete, Representational, and Abstract [CRA]) de la instrucción de matemática**

Este enfoque lleva al estudiante de una representación concreta (por ejemplo, utilizando tres bloques físicos para el número tres) a una representación pictórica (una imagen de tres bloques), a lo abstracto (el número “3” mismo). Visite <http://coe.jmu.edu/Mathvids2/strategies/cra.html> para obtener más información sobre el enfoque CRA.

### Instrucción diferenciada

Aunque no está avalada por investigaciones, la instrucción diferenciada se considera una “práctica prometedora” y de eficacia comprobada para muchos estudiantes que se enfrentan a dificultades en el aprendizaje. Implica crear múltiples vías para que los estudiantes con diferentes aptitudes o intereses dispongan de distintas opciones igualmente eficaces para absorber, utilizar, desarrollar y presentar nuevas ideas e información. Visite [www.cast.org/publications/nac/nac\\_diffinstruc.html](http://www.cast.org/publications/nac/nac_diffinstruc.html) para obtener más información sobre la instrucción diferenciada.

## Apoyos educativos para los niños de hogares de crianza

**L**os jóvenes de hogares de crianza son uno de los grupos de la población más vulnerables en el aspecto educativo de las escuelas de hoy. Las investigaciones ofrecen una base sólida para esta afirmación. Los niños de hogares de crianza pocas veces asisten a preescolar, de manera que cuando ingresan a primer grado ya tienen un atraso académico con respecto a niños de su edad. Una vez en la escuela, el 75 por ciento de los niños de hogares de crianza sistemáticamente tienen un desempeño inferior al nivel del grado, y el 50 por ciento está en el cuartil más bajo en lectura. Y luego, dependiendo de dónde vivan, de uno a dos tercios de los jóvenes que viven o han vivido en hogares de crianza abandonan la escuela secundaria, sólo el 4 por ciento de este grupo de la población ingresa a un curso universitario de cuatro años y el 30 por ciento requiere servicios de educación especial. Cuando llegan a la edad adulta, más de la mitad están desempleados, el 40 por ciento reciben asistencia pública, el 25 por ciento no tienen hogar y uno de cada cinco irá a la cárcel en el transcurso de su vida.

¿Qué contribuye a este panorama sombrío de desempeño en la escuela, un desempeño que lleva a perspectivas aún más sombrías en la edad adulta? ¿Y qué pueden hacer las escuelas? Las investigadoras Elaine MacLeod, Lois Weinberg y Andrea Zetlin de la Universidad del Estado de California en Los Ángeles han comenzado a buscar respuestas a estas preguntas.

Una de sus respuestas a qué pueden hacer las escuelas radica en la importancia de la comunicación y colaboración entre las escuelas y entidades involucradas. Los maestros y trabajadores sociales en particular deben trabajar juntos, y los trabajadores sociales y el personal de la escuela deben asegurarse de que los maestros sepan cuáles de sus estudiantes viven en hogares de crianza.

También es de suma importancia capacitar a los maestros sobre los desafíos que presentan (y a los que se enfrentan) los jóvenes de hogares de crianza. Los niños de hogares de crianza representan un grupo de la población muy frágil emocionalmente. Los maestros deben comprender las necesidades particulares de estos niños y recibir capacitación para utilizar las estrategias interpersonales y de la conducta más eficaces con el fin de responder y apoyarlos de la mejor manera.



Debido a que estos estudiantes a menudo están atrasados con respecto a sus compañeros en su desempeño académico, y debido a que con frecuencia presentan demoras significativas en el habla y el lenguaje, las escuelas deben disponer de programas de apoyo académico intensivo. Se ha comprobado que el modelo de respuesta a la intervención (Response to Intervention [RtI]) reduce el número de lectores deficientes en los primeros años y por lo tanto aumenta las posibilidades de éxito académico de los niños de hogares de crianza.

Las investigadoras de la Universidad del Estado de California en Los Ángeles (California State University – Los Angeles [CSU-LA]) también comprobaron

que los niños de hogares de crianza se benefician de los grupos de apoyo que ofrecen las escuelas. Dado que la vida en el hogar de estos niños puede ser tan tumultuosa, un “refugio seguro” en la escuela puede ser un beneficio importante, ya que llevan una vida con frecuencia irregular sin tener culpa alguna.

Además, los programas que ofrecen clases estratégicas de apoyo y asistencia estratégica de mentores cuando termina el día de clase, además de los Programas de actividades después de clase (Out-of-School-Time Programs) han demostrado ser eficaces para brindar asistencia académica y apoyo emocional a los niños de hogares de crianza.

Algunos aspectos de las vidas de los niños de hogares de crianza no se pueden cambiar a través de mejoras en las escuelas—tales como el hecho de que estos niños habitualmente provienen de ambientes de conflicto, y muchos de ellos son víctimas de abuso y sufren traumas desde el momento en que nacen.

Pero la intervención temprana puede atenuar el efecto de algunos de estos traumas de la primera infancia y la intervención se considera fundamental para que estos niños adquieran las aptitudes emocionales e intelectuales que necesitarán para tener éxito en su vida adulta. Los mejores tipos de intervención temprana para los niños de hogares de crianza incluyen programas terapéuticos de preescolar con un componente clínico.

Los niños de hogares de crianza son trasladados con frecuencia de un ambiente a otro, lo que causa cambios frecuentes de escuelas, alteraciones en las relaciones con los maestros y compañeros de clase, y pérdida de tiempo de instrucción. Además de los ajustes emocionales que esta situación exige, los registros escolares de estos niños pueden resultar incompletos, inexactos o perderse por completo.

Este problema en particular, sin em-

*Hogares de crianza continúa en la página 10*

**Enseñanza directa**

La instrucción directa se refiere a un método muy estructurado de enseñanza que se basa principalmente en las prácticas y la repetición. Dado que muchos niños con discapacidades a menudo necesitan la repetición, se ha comprobado que este método mejora tanto la lectura como la matemática de este grupo de estudiantes. Visite [www.nifdi.org/](http://www.nifdi.org/) para obtener más información.

**Organizadores gráficos**

Los organizadores gráficos son métodos pictóricos o gráficos de organización de la información e ideas para comprender, recordar o escribir. Pueden ser recursos eficaces para mejorar la comprensión y crear una base para el aprendizaje. Para obtener más información, visite los siguientes sitios web: [www.eduplace.com/graphicorganizer/](http://www.eduplace.com/graphicorganizer/); [www.read-writetbink.org/student\\_mat/index.asp](http://www.read-writetbink.org/student_mat/index.asp); o <http://culturequest.us/creatinggraphicorganizersa.htm>.

[culturequest.us/creatinggraphicorganizersa.htm](http://culturequest.us/creatinggraphicorganizersa.htm).

**Mnemotécnica**

La mnemotécnica consiste en una serie de estrategias de memorización basadas en enseñar a los estudiantes cómo vincular nueva información con algo que los estudiantes ya saben. Para obtener más información, visite [www.k8accesscenter.org/training\\_resources/Mnemonics.asp](http://www.k8accesscenter.org/training_resources/Mnemonics.asp).

**Estrategias de aprendizaje con asistencia de compañeros**

En las estrategias de aprendizaje con asistencia de compañeros (Peer-Assisted Learning Strategies [PALS]), los maestros identifican y agrupan en pares a los niños que requieren ayuda (los “jugadores”) con los niños más adecuados para ayudar a otros niños a aprender (los “entrenadores”). La estrategia de apoyo de compañeros PALS hace posible que los maestros circulen por la clase y observen a los estudiantes, ofreciendo consejos y lecciones intensivas cuando es necesario. Visite <http://kc.vanderbilt.edu/pals/> para obtener más información.

**Escalonamiento**

La instrucción escalonada es como las rueditas de apoyo de una bicicleta.

Consiste en los apoyos que ofrece un instructor para ayudar al estudiante a avanzar de lo ya puede hacer a lo que no hubiera podido hacer sin los apoyos. La segunda parte importante del escalonamiento es eliminar lentamente el apoyo para que el niño vaya adquiriendo independencia en una determinada aptitud o tarea en particular. Visite <http://condor.admin.ccnycuny.edu/~group4/> para obtener información.

**Tecnología (medios especializados y tecnología funcional y de otros tipos)**

Los estudiantes con discapacidades disponen de una gran cantidad de tecnología funcional. Un recurso gratuito es el Centro de Intercambio de Medios y Traducciones Especializadas del Departamento de Educación de California. Los materiales que provee esta unidad están aprobados por la Junta de Educación del Estado y disponibles en Braille, impresos en letra grande, cintas de audio y videos de idioma de señas. La unidad también ofrece servicios de consulta y recomendaciones. Visite su sitio web en [www.cde.ca.gov/rel/pn/sml](http://www.cde.ca.gov/rel/pn/sml).

**Adoptar lo que da resultado**

Existen innumerables adaptaciones y apoyos disponibles para ayudar a los niños con discapacidades; y los maestros pueden crear muchos más. Si se extraen de una estrategia especialmente eficaz las características que hacen que funcione y se las utiliza para desarrollar y dar forma a otras estrategias, un maestro puede crear nuevas adaptaciones que satisfagan especialmente las necesidades de un niño en particular. Por ejemplo, si el aspecto repetitivo de la instrucción directa es especialmente eficaz para un estudiante, entonces la repetición se puede aplicar a otras adaptaciones y estrategias de aprendizaje. Lo importante es que los educadores sean creativos—y tengan determinación—para encontrar adaptaciones que den resultado. Con frecuencia, una sola adaptación simple puede mitigar por completo la barrera de la discapacidad que impide que un niño cumpla con o tenga acceso al plan de estudios y de esta forma alcance el éxito académico. ♦

bargo, es algo que las escuelas pueden resolver directamente. Las investigadoras de CSU-LA recomiendan especialmente un sistema estatal coordinado de seguimiento de registros escolares, un sistema que garantice que los registros y constancias de estudios de los niños de hogares de crianza sigan a los niños cuando éstos cambian de escuela. Este sistema coordinado ayudaría a garantizar que estos niños sean ubicados en las clases adecuadas cuando vuelven a inscribirse después de cambiar de hogar; ayudaría a evitar que los estudiantes pierdan más tiempo valioso de clases al ser ubicados en clases erróneas; y ayudaría a garantizar que reciben crédito adecuado por las clases que han tomado.

Las investigadoras MacLeod, Weinberg y Zetlin convocaron a un esfuerzo concertado de las escuelas y entidades para encarar las necesidades de los niños de hogares de crianza de las escuelas de California. Las intervenciones que ofrecen pueden cambiar de manera importante las vidas de estos niños vulnerables. ♦

**Recursos sobre hogares de crianza**

Las siguientes organizaciones apoyan los esfuerzos para mejorar las vidas de los jóvenes de hogares de crianza:

The Stuart Foundation

[www.stuartfoundation.org](http://www.stuartfoundation.org)

The Annie E. Casey Foundation

[www.aecf.org/](http://www.aecf.org/)

The Walter S. Johnson Foundation

[www.wsjf.org/](http://www.wsjf.org/)

Para encontrar recursos y publicaciones que apoyan a los hogares de crianza de calidad: [\*www.casey.org/\*](http://www.casey.org/)

*Resources/*

Para encontrar publicaciones que promueven el éxito en la escuela de los jóvenes de hogares de crianza (busque “Jóvenes de hogares de crianza” [“Foster Youth Education”]): [\*www.mbas-la.org/publications.html\*](http://www.mbas-la.org/publications.html).



# Apoyos en las escuelas para los estudiantes sordos

**N**ancy Sager, Consultora para personas sordas e hipoacúsicas del Departamento de Educación de California, expresó inquietud por los estudiantes sordos de California al iniciar un debate del panel durante la Reunión cumbre sobre la deficiencia de desempeño. “La mayoría de los niños sordos” dijo, “no están alcanzando el éxito académico.” Aunque los estudiantes sordos tienen un nivel cognitivo normal, Sager dijo a su público, “sólo alrededor del ocho por ciento de los estudiantes sordos del estado alcanzan calificaciones adecuadas o superiores al nivel del grado en inglés/lenguaje” y “más de la mitad de nuestros estudiantes obtienen calificaciones inferiores o muy inferiores al nivel básico en inglés/lenguaje”. El resultado, dijo, es que “no pueden tener éxito en la universidad ni en sus carreras laborales.”

El objetivo del panel era examinar los factores que llevan al éxito académico para los niños sordos o hipoacúsicos e identificar estrategias y programas que pueden ayudar a los niños sordos a adquirir competencia lingüística y a participar con éxito en ambientes de instrucción basados en niveles de exigencia.

Las primeras preguntas de Sager a sus panelistas se refirieron a los padres: “Con frecuencia, escuchamos que el problema de la educación de los niños sordos es la falta de participación de los padres. En particular, [que] los padres no aprenden el idioma gestual. En su opinión, ¿qué podemos hacer para mejorar la participación de los padres?”

La participación de los padres es esencial para el éxito del estudiante, insistió la panelista Erika Thompson que apoya “los incentivos para hacer que [los padres] participen”, “las visitas al hogar para escucharlos y apoyarlos”, y “ofrecer modelos ejemplares para demostrar las interacciones eficaces entre las personas sordas y oyentes.” Thompson también recomendó dar a los padres la oportunidad

de aprender el idioma gestual americano (American Sign Language [ASL]).

La panelista Sheri Farinha Mutti apoyó esta postura e insistió en que “No puede haber educación sin comunicación... debemos poder trabajar con los padres... [porque] la intervención temprana es indispensable... para que, cuando los niños lleguen a jardín de infantes, ya estén listos para la instrucción académica.” Mutti también piensa que ayudar a los padres a entender los Planes Individualizados de Educación es esencial para cualquier esfuerzo por apoyar a un niño. Estos planes



pueden ser recursos importantes para ayudar a los padres a mantenerse al corriente del progreso académico de su hijo.

El panelista David Smith recomendó el Proyecto de Lectura Compartida (Shared Reading Project)<sup>1</sup> y lo alabó

## Nota

1. Para obtener más información sobre el Proyecto de Lectura Compartida (The Shared Reading Project), visite <http://clerccenter.gallaudet.edu/Literacy/srpl/index.html>.

como una estrategia exitosa “que implica capacitar a adultos sordos para que vayan a los hogares a enseñarles a los padres a leerles a sus hijos.” Citó investigaciones de la Universidad del Estado en Fresno que demuestran que “los estudiantes [sordos] a los que les fue bien en las Pruebas e Informes Estandarizados (Standardized Testing and Reporting [STAR] [tienen] familias que exponen a los niños a la literatura. Les leen a los niños desde el momento que nacen... Los llevan a la biblioteca, los ponen en contacto con la comunidad, los exponen al mundo, les dan la oportunidad de tocar el mundo y verlo.”

La segunda pregunta de Sager se refirió a los maestros: “¿Qué podemos hacer para ayudar a los maestros a brindar instrucción basada en niveles de exigencia a los estudiantes sordos e hipoacúsicos?”

Debido a que las necesidades de lenguaje de los niños sordos son únicas, insistió Smith, “los maestros deben ajustar y modificar [los niveles de exigencia] utilizando un proceso llamado ‘instrucción diferenciada.’” Los maestros que trabajan con niños sordos deben disponer de más flexibilidad, dijo, “especialmente en los primeros grados.”

Thompson propuso la elaboración de niveles de exigencia para la enseñanza de ASL como primer idioma e inglés como segundo idioma, y sugirió un enfoque de la enseñanza y evaluación de las aptitudes en inglés para los niños sordos que sería similar a la Prueba de Desarrollo del Idioma Inglés de California (California English Language Development Test [CELDT]), usada más comúnmente para los estudiantes hispanohablantes que están adquiriendo el idioma inglés. “La mayoría de los [estudiantes sordos] están aprendiendo inglés como segundo

*Los estudiantes sordos continúa en la página 13*

## Nota

2. Para obtener más información sobre la planificación del lenguaje, visite <http://caeber.gallaudet.edu/langplan.aspx>.

- eras que interfieren con su propio aprendizaje—ni con el de los demás
6. El empleo de datos de evaluación de los estudiantes como base para tomar decisiones. Estas escuelas “no se basaron en evaluaciones estatales y de gran escala para obtener sus datos. Emplearon evaluaciones formativas; sus maestros conversaron sobre los datos y sobre el trabajo de los estudiantes.”
  7. Práctica unificada apoyada por desarrollo profesional especializado. Estas escuelas disponían de sistemas de mentores para ayudar a los maestros a implementar los programas, estrategias y enfoques que habían aprendido.
  8. Acceso a recursos especializados para apoyar iniciativas fundamentales. Estas escuelas “utilizaron sus datos para determinar qué daba resultado y qué no lo daba. Elaboraron su capacitación y su apoyo para asistir a las personas para poder compensar [sus propias] áreas de deficiencia.”
  9. Contratación, retención y asignación eficaz del personal.
  10. Líderes flexibles y personal que trabaja con eficacia en un ambiente dinámico. Los líderes de estas escuelas “aprecian el cambio”.
  11. La convicción de que el liderazgo eficaz es esencial para el éxito.

Quenemoen piensa que estas once características no presentan sorpresas. “Aparecen en toda la literatura sobre las escuelas eficaces. Sabemos cómo ayudar a los niños a alcanzar niveles altos. Pero a veces excluimos de la ecuación a los niños con discapacidades.” Este estudio, único en su enfoque en los estudiantes con discapacidades, demuestra que estos estudiantes se benefician exactamente de las mismas cosas que los estudiantes que no tienen discapacidades.

### Evaluación e instrucción

Quenemoen insiste en que las evaluaciones en gran escala “deberían ser una parte muy, muy pequeña de los datos que utilicen para mejorar la enseñanza y el aprendizaje para un estudiante

en particular, para una clase.” Fueron creadas para una aplicación amplia.

“para uso a nivel de toda la escuela, del distrito y del estado.” Insiste en que “para averiguar cómo enseñarle a Juancito o a la clase de Juancito, [es] mejor usar evaluaciones formativas<sup>3</sup> u otros datos de la clase. No evaluaciones en gran escala.”

Pero ella piensa que “si uno tiene niños que están muy atrasados”, la única forma de resolver con éxito el problema es “a través de cambios e intervenciones sistemáticas. El preescolar universal y la respuesta a la intervención (Response to Intervention [RtI]) [son] formas sistemáticas de prevenir problemas antes de que los niños se atrasen tanto que parezca que no hay esperanza. Y si uno siente que no hay esperanza, imagínense cómo se sentirán los niños... Lo que ocurría en el pasado, en especial para los niños con discapacidades, cuando no alcanzaban los niveles de exigencia altos que esperábamos que todos los niños alcanzaran, bajábamos los niveles de exigencia en lugar de cambiar las cosas que están en el medio.”

Alienta a los administradores y maestros que recuerden que “la solución si los niños se sienten mal por que no saben lo mismo que sus compañeros no es darles material más fácil. Sólo porque aprender sea difícil para los estudiantes no significa que debemos dejarlos atrás. Si un estudiante obtiene un resultado bajo en una prueba pero [al] estudiante no se le ha enseñado lo que incluye la prueba, la solución no es bajar el nivel de exigencia de [la] prueba. Primero, hay que enseñarles.” ♦

### Nota

3. *Una evaluación formativa* es una evaluación cuyo objeto es descubrir “en dónde está un estudiante” de manera que la instrucción se pueda adaptar o “formar” de acuerdo con las necesidades del estudiante. Este tipo de evaluación en general no se califica. Los maestros utilizan los resultados de una evaluación formativa para crear los cursos y un plan de estudios basados en las necesidades específicas de los estudiantes.

maestros. La nueva certificación sería la séptima Certificación de Especialista en Educación y se concentraría en toda la gama de aptitudes de desarrollo de la comunicación y el lenguaje que se enseñan y refuerzan en las escuelas. Se han elaborado otras actividades de integración con el fin de reducir la falta de maestros.

7. Se deben ofrecer oportunidades para los maestros de educación especial en todas las etapas del aprendizaje de adultos. Debe haber programas escalonados de desarrollo para los paraprofesionales y asistentes del habla. Debe haber oportunidades para los padres de los estudiantes con necesidades especiales y los profesionales en su segunda carrera para comenzar a enseñar en una etapa posterior de su vida. Los programas de preparación docente deben estar más predisuestos a otorgar equivalencias por experiencia anterior cuando el candidato puede demostrar aptitudes y competencia.
8. Se alienta a los programas de educación especial a que amplíen los servicios para los candidatos de numerosas maneras; por ejemplo, permitiendo que la instrucción sobre los conocimientos fundamentales, el plan de estudios básicos y las experiencias prácticas iniciales se ofrezcan en lugares próximos al hogar de los candidatos o por medio de aprendizaje a distancia. Los programas también deben promover la transferencia de créditos, ofrecer programas en distintos campus y contratar activamente candidatos de las nóminas de especialistas en educación, incluso candidatos con discapacidades y de grupos étnicos y raciales con escasa representación en la profesión docente. Por último, los programas también deben promover la formación de maestros de educación especial de sexo masculino, dado que representan sólo el catorce por ciento de los maestros de educación especial de todo el país. ♦

## 9 y 10 de octubre

### **Cambio en la juventud: Estrategias fundamentales para enseñar y aconsejar a los jóvenes con problemas (Youth Change: Breakthrough Strategies to Teach and Counsel Troubled Youth)**

Creado para los maestros, trabajadores para la juventud, consejeros, psicólogos, empleados judiciales, trabajadores sociales, trabajadores del sistema de justicia, padres de crianza y administradores de escuelas, este taller ofrecerá 200 estrategias para resolver problemas tales como la violencia, la apatía, las ausencias injustificadas, la rebeldía,

el trastorno de déficit de atención (Attention Deficit Disorder [ADD]), el fracaso escolar, las actitudes negativas, la falta de motivación y más. Un enfoque especial se concentrará en los niños con dificultades y discapacidades. Portland, Oregon. Para obtener más información, comuníquese con Ruth Wells en [dwells@youthchg.com](mailto:dwells@youthchg.com); 503-982-4220; o visite [www.youthchg.com/live.html](http://www.youthchg.com/live.html).

### **Del 22 al 24 de octubre Líderes en transformación: Inspiración de grandeza (Evolving Leaders: Inspiring Greatness)**

Este segundo Instituto de Liderazgo

anual, dirigido a los administradores de escuelas y auspiciado por la Asociación de Alcance a Estudiantes Prometedores (Reaching At-Promise Students Association [RAPSA]), ofrecerá a los administradores las técnicas comprobadas que necesitan para aumentar el éxito de los estudiantes y fortalecer al personal a través de la integración de los recursos de enseñanza y de administración. San Diego. Para obtener más información, comuníquese con Eileen Holmes en [info@rapsa.org](mailto:info@rapsa.org) o en el 800-871-7482; o visite <http://leaders.rapsa.org>.

## Los estudiantes sordos

*seguido de la página 11*

idioma [porque] la mayoría de ellos usan ASL. Debemos darles tiempo para adquirir competencia... de la misma manera que les damos tiempo a los estudiantes hispanohablantes para que desarrollen las aptitudes en inglés a lo largo del tiempo.”

La tercera pregunta de Sager se refiere al concepto relativamente nuevo de “planificación del lenguaje”: “¿Qué es la planificación del lenguaje y cómo puede ayudar a mejorar los resultados de los estudiantes que son sordos e hipoacúsicos?”

La planificación del lenguaje en un enfoque integral de la educación de los estudiantes sordos que utiliza tanto el ASL como el inglés para la instrucción académica y promueve la competencia en ambos idiomas.<sup>2</sup> Thompson se refirió a ésta como “un mapa que representa la educación bilingüe, bicultural aunque, dado que es un concepto relativamente nuevo aplicado a la educación de los niños sordos, aún queda mucho trabajo por hacer para sistematizarla.”

Smith mencionó que se dispone de muchas investigaciones sobre programas

bilingües para niños oyentes y, aunque la adquisición del ASL y del idioma inglés presentan dificultades específicas, “existen pruebas sólidas que indican que si un niño tiene aptitudes fuertes en un primer idioma [en este caso el ASL] podrá aprender con eficacia un segundo idioma.”

La pregunta final de Sager se refirió a la regionalización: “¿Qué es y cómo beneficiará a los estudiantes sordos e hipoacúsicos?”

### *“¿Qué es y cómo beneficiará a los estudiantes sordos e hipoacúsicos?”*

La regionalización en este contexto es un enfoque para reestructurar los sistemas que permite a los distritos escolares y las entidades del condado, sin importar su tamaño, unificar sus servicios educativos, recursos, personal especializado, equipos y finanzas para educar a los estudiantes sordos e hipoacúsicos.

Smith llamó a la regionalización “la solución” para la educación de los niños sordos, e indicó que “todos deben unir a los estudiantes sordos y sus maestros para que aprendan unos de otros.” Considera que las Escuelas para Sordos del Estado de California de Riverside y Fremont son programas modelo que ofrecen el apoyo y los recursos que los maestros necesitan para educar eficazmente a los niños con impedimentos auditivos. Manifestó su preocupación por los desafíos a los que se enfrentan los maestros de los niños sordos de programas de integración pequeños: están “sentados en clases con una enorme variedad de estudiantes de niveles ampliamente diversos... y sin el apoyo y sin siquiera los libros de texto necesarios para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Los niños que están en la escuela secundaria no tienen intérpretes educativos... Hay muchas cosas que los estudiantes simplemente no están entendiendo.”

En sus comentarios de apertura, Sager dijo que “los niños sordos pueden hacer cualquier cosa menos oír.” Este panel ofreció estrategias para dar a los niños sordos la oportunidad de demostrar que esta afirmación es cierta. ♦

# Recursos en línea

[www.closingtheachievementgap.org/cs/ctag/print/btdocs/bome.htm](http://www.closingtheachievementgap.org/cs/ctag/print/btdocs/bome.htm)

Compensar la deficiencia de desempeño: Alcanzar el éxito para todos los estudiantes (Closing the Achievement Gap: Achieving Success for All Students) ofrece un panorama y un resumen de los esfuerzos del Departamento de Educación de California para compensar la deficiencia de desempeño. El sitio ofrece una visión de los aspectos relacionados con este tema, descripciones de programas exitosos, ideas para participar, actividades y grupos de debate en línea, eventos y más.

[www.cde.ca.gov/eol/in/selyr08soe.asp](http://www.cde.ca.gov/eol/in/selyr08soe.asp)

Este sitio web presenta el discurso anual sobre la situación de la educación en California del Superintendente de Instrucción Pública del Estado Jack O'Connell, quien anuncia un plan claro, ambicioso, de bajo costo o sin costo para mejorar el sistema de escuelas de California. Además de grabaciones de audio, video y transcripciones escritas del discurso, el sitio ofrece enlaces a varios recursos, asociaciones y proyectos para compensar la deficiencia de desempeño.

[www.ode.state.or.us/initiatives/closing-gap/2005/ctagprimerfinal.pdf](http://www.ode.state.or.us/initiatives/closing-gap/2005/ctagprimerfinal.pdf)

Compensar la deficiencia de desempeño: El Plan de Oregon para el éxito de todos los estudiantes (Closing the Achievement Gap: Oregon's Plan for Success for All Students) describe la investigación, práctica y política de los esfuerzos de un estado por brindar un

éxito educativo equitativo a todos los estudiantes.

[www.ecs.org/html/issue.asp?issueid=194](http://www.ecs.org/html/issue.asp?issueid=194)

El sitio web de la Comisión sobre Educación de los Estados (Education Commission of the States) ofrece una lista convincente de “datos directos” sobre la deficiencia de desempeño y describe lo que están haciendo algunos estados seleccionados. El sitio también incluye una útil bibliografía comentada de investigación reciente sobre este tema.

[www.handsandvoices.org/](http://www.handsandvoices.org/)

Manos y Voces (Hands & Voices) es una organización nacional sin fines de lucro dedicada a apoyar a las familias y los niños sordos o hipoacúsicos, además de a los profesionales que los asisten. La organización consiste en un grupo de colaboración dirigido por los padres e integrado por padres y profesionales, y sus miembros incluyen a personas sordas, hipoacúsicas y con trastornos del oído y a sus familias que se comunican verbalmente o por señas, gestos y/o una combinación de métodos.

[http://lets.org/Media/Education\\_Topics/pdf/parsing.pdf](http://lets.org/Media/Education_Topics/pdf/parsing.pdf)

“El análisis sistemático de la deficiencia de desempeño: la base para controlar el progreso” (“Parsing the Achievement Gap: Baseline for Tracking Progress”) de Paul E. Barton examina las condiciones que perpetúan la deficiencia de desempeño y los factores correlacionados que apoyan el éxito de los estudiantes. Octubre de 2003.

[www.aypf.org/forumbriefs/2007/fb062207.htm](http://www.aypf.org/forumbriefs/2007/fb062207.htm)

Del foro de 2007 llamado Esfuerzos Estatales por Integrar la Educación Técnica Profesional con Altos Niveles de Exigencia (State Efforts to Integrate Career Technical Education with Rigorous Standards), este web-cast se refiere a cómo los esfuerzos por apoyar la educación técnica profesional mejoran los índices de graduación de California y compensan la deficiencia de desempeño.

[www.cde.ca.gov/eol/in/pl](http://www.cde.ca.gov/eol/in/pl)

Esta página web brinda un panorama general del Consejo de P a 16 (preescolar a la universidad) del Superintendente de Instrucción Pública del Estado (State Superintendent of Public Instruction's P-16 [preschool through college] Council) y cómo los esfuerzos de California por compensar la deficiencia de desempeño se coordinan con la misión del consejo.

<http://smbp.psych.ucla.edu/presentations.htm>

El Proyecto sobre Salud Mental en las Escuelas de la Universidad de California en Los Ángeles (University of California, Los Angeles [UCLA]) (UCLA's School Mental Health's Project) ofrece presentaciones gratuitas en línea sobre las barreras para el aprendizaje. Los temas incluyen “¿Qué es un sistema de apoyos para el aprendizaje?” (desde la perspectiva de la política, intervención e infraestructura), “¿Qué se requiere para llegar de aquí a allá?” y “Reconstruir con un énfasis en la motivación intrínseca.”

[www.teachcalifornia.org/](http://www.teachcalifornia.org/) **Marque la diferencia: ¡TEACH California!** [www.teachcalifornia.org/](http://www.teachcalifornia.org/)

TEACH California, el sitio web del Departamento de Educación de California para la contratación de maestros, ofrece un caudal de información para los maestros actuales y futuros. Si usted está decidiendo si desea o no ser maestro, si está buscando la manera de financiar su programa de certificación docente o si ya obtuvo su certificación y está buscando trabajo, este sitio es para usted.

Esta primavera, el sitio también ofrecerá nuevos recursos, entre ellos un servicio de inscripción en línea, que ayudarán a los futuros maestros a elaborar su propio perfil y plan educativo personalizados. A través de este servicio, los usuarios también recibirán información sobre listas de programas, eventos, evaluaciones y más.

# Recursos de la Biblioteca



La Biblioteca de Recursos de Educación Especial (Resources in Special Education [RiSE]) presta materiales *sin cargo* a los residentes de California. La lista de materiales de esta página es sólo una muestra de los que están disponibles. Visite [www.pbpp.com](http://www.pbpp.com) para ver el catálogo completo de la biblioteca y solicitar materiales por correo electrónico. Para solicitar materiales, llame por teléfono o envíe un mensaje de correo electrónico (e-mail) a Judy Bower. 408-727-5775; [judy.bower@pbpp.com](mailto:judy.bower@pbpp.com).

**El acceso al plan de estudios general: La inclusión de los estudiantes con discapacidades en la reforma basada en los niveles de desempeño (Accessing the General Curriculum: Including Students with Disabilities in Standards-Based Reform)**

Victor Nolet y Margaret J. McLaughlin. Corwin Press: Thousand Oaks, CA. 2006. 148 páginas. Los autores ofrecen marcos de referencia y estrategias actualizadas, con ejemplos y cuadros de flujo para incluir a la educación especial en los parámetros creados por los niveles y evaluaciones nacionales. Este recurso brinda estrategias para apoyar a todos los estudiantes a los educadores de jardín de infantes al grado 12. Llamada número 23972.

**La asignación de responsabilidades en acción: Un plan para las organizaciones de enseñanza (Accountability in Action: A Blueprint for Learning Organizations)** Douglas Reeves. Advanced Learning Press: Englewood, CO. 2005. 329 páginas. Este libro integral ofrece un puente entre el esfuerzo para implementar niveles de exigencia y los sistemas que ayudarán a las escuelas a evaluar la eficacia de sus esfuerzos. Llamada número 23931.

**Las disciplinas diarias del liderazgo: Cómo mejorar el desempeño de los estudiantes, la motivación del personal y la organización individual (The Daily Disciplines of Leadership: How to Improve Student Achievement, Staff Motivation, and Personal Organization)** Douglas Reeves. Jossey-Bass: San Francisco, CA. 2002. 240 páginas. Este popular libro trata sobre la importancia del lider-

azgo educativo para garantizar la excelencia en la asignación de responsabilidades, la instrucción y el plan de estudios. Ofrece consejos para desarrollar las aptitudes necesarias para evaluar, formar y preparar a los nuevos líderes. Llamada número 23896.

**Es mi vida: La educación y capacitación postsecundaria—Un recurso para los profesionales a cargo del bienestar infantil. (It's My Life: Postsecondary Education and Training—A Resource for Child Welfare Professionals).**

Casey Family Programs. Seattle, WA. 2006. 171 páginas. Esta guía de referencia educativa ofrece ideas para crear servicios y apoyos para los jóvenes que se están preparando en lo académico, emocional y económico para la transición del hogar de crianza a la educación postsecundaria exitosa. Llamada número 23937.

**Adaptaciones especiales para las evaluaciones: Recursos para los educadores (Making Assessment Accommodations: A Toolkit for Educators)**

Council for Exceptional Children (Consejo para Niños Excepcionales): Arlington, VA. 2000. Video: 40 minutos; libro: 146

páginas. Este conjunto de recursos fue creado en respuesta al requisito de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) de 2004 sobre la participación de los estudiantes con discapacidades en programas de evaluación general del estado y distrito, con adaptaciones especiales y modificaciones adecuadas para la administración de las pruebas, cuando sean necesarias. Llamadas números 23015 y 23016.

**La utilización exitosa de los niveles: Cómo implementar las evaluaciones basadas en niveles de exigencia en la clase, la escuela y el distrito (Making Standards Work: How to Implement Standards-Based Assessments in the Classroom, School and District)**

Douglas Reeves. Advanced Learning Press: Englewood, CO, 2003. 298 páginas.

Este libro ofrece un enfoque directo para mejorar el desempeño de los estudiantes, comenzando con evaluaciones de desempeño que contienen situaciones de la vida real, varias actividades, y guías de calificación claras y uniformes. Llamadas números 23897 y 23898.

**Envíe esto por correo . . . y recibirá 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
Puesto	<input type="checkbox"/> Suscripción electrónica: <i>The Special EDge</i> se le enviará por correo electrónico como archivo PDF		
	<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		
	Dirección electrónica		
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		

## Novedades sobre la certificación de maestros de educación especial

**C**on el fin de mejorar el proceso de certificación de los maestros de educación especial, la Comisión sobre Certificación de Maestros de California (California Commission on Teacher Credentialing [CTC]) formó un grupo de trabajo de personas interesadas en el tema para analizar la certificación para educación especial y recomendar cambios eficaces al CTC tanto en la estructura como en los procesos de certificación..

Las siguientes metas guiaron los esfuerzos del grupo de trabajo:

- Brindar mejores servicios a los estudiantes con discapacidades de California
- Ofrecer más oportunidades para que las personas se conviertan en maestros de educación especial
- Mejorar los niveles de aptitud y los índices de retención de los maestros de educación especial
- Asistir a las entidades educativas locales para satisfacer su necesidad de personal capacitado de educación especial
- Mejorar el acceso y la retención de personal de educación especial competente
- Integrar los procesos de certificación actuales y eliminar los elementos superfluos de la preparación de los maestros
- Coordinar los requisitos de California con los requisitos federales

El grupo de trabajo presentó 25 recomendaciones a la Comisión de Certificación de Maestros, diecisiete de las cuales se incluyeron como parte del Informe a la Legislatura SB 1209 elaborado por mandato y que se emitió el 1 de diciembre de 2007.

A continuación se describen los aspectos destacados de estas recomendaciones:

1. Se debe mantener la Certificación de Especialista en Educación actual, pero la autorización se debe ampliar para

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. 470  
Santa Rosa, CA

permitir que la certificación se utilice con más flexibilidad. Se debe proporcionar instrucción para Trastornos del Espectro del Autismo (Autism Spectrum Disorders [ASD]) en todas las áreas de certificación y la autorización de la certificación debe reflejar esta preparación.

2. Debe haber múltiples puntos de ingreso en programas de capacitación de maestros de educación especial.
3. Todos los programas de capacitación deben incluir asesoramiento minucioso y continuo, ampliación de la contratación, instrucción y experiencia práctica cuidadosamente coordinada, y sistemas de apoyo.
4. Para obtener una certificación preliminar, cada candidato debe demostrar la capacidad de satisfacer cada Expectativa de Desempeño en la Enseñanza para Maestros Especializados, a través de una Evaluación de Desempeño Docente.
5. Todos los titulares de certificaciones preliminares deben tener a su dis-

posición un programa que combine cursos avanzados de instrucción e introducción con apoyo, para que puedan obtener su Certificación Aprobada como Especialistas en Educación. Si una persona tiene más de una certificación, el Plan Individualizado de Introducción (Individualized Induction Plan [IIP]) que guía la preparación avanzada del maestro debe estar redactado de manera tal que integre todas las certificaciones preliminares que tiene esta persona [una certificación “aprobada” o “Nivel II” significa que se ha cumplido con todos los requisitos académicos y trabajos prácticos y de desarrollo profesional necesarios para la certificación como maestro].

6. Los programas de certificación de Patologías del Habla y el Lenguaje se deben incrementar a través de una nueva certificación docente que ofrecerá una serie de oportunidades con más continuidad para los candidatos a

*CTC continúa en la página 12*