

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Capítulo 7

Información sobre el entorno menos restrictivo

Extraído de un manual de 12 capítulos

Disponible por capítulos y en formato de manual

Escrito por:

Community Alliance for Special Education (CASE)

y

Protection and Advocacy, Inc. (PAI)

Copyright © 1992 por CASE y PAI

Novena edición

Revisado en diciembre de 2005

Es necesario obtener permiso por escrito de Community Alliance for Special Education (CASE) y Protection and Advocacy, Inc. (PAI) para poder reproducir el material contenido en *Derechos y responsabilidades de la educación especial*.

Este material está basado en leyes de la educación especial y decisiones judiciales en vigor en la fecha de publicación. Las leyes federales y estatales de la educación especial pueden cambiar en cualquier momento. Para cualquier pregunta acerca de la vigencia de la información contenida en el manual, póngase en contacto con CASE, PAI o una autoridad legal de su comunidad.

La ley federal sobre la educación especial sufrió enmiendas importantes por parte del Congreso en el 2004 y será clarificada aún más por medio de reglamentos del Departamento de Educación de Estados Unidos en el 2006. Se ha modificado el Código de Educación de California para reflejar algunos de los cambios legislativos federales, pero no todos. En determinadas circunstancias en las que proporciona mayores protecciones o derechos, la ley de California continuará controlando los derechos de los alumnos de educación especial a menos que sean enmendados para adaptarse completamente a la ley federal.

CASE y PAI supervisarán el desarrollo de la ley y los reglamentos estatales adaptados, de manera que se puedan incorporar las leyes y los reglamentos estatales revisados en posteriores suplementos y ediciones de este manual.

Para más información sobre el desarrollo de la ley y los reglamentos federales y estatales, o aclaraciones sobre la implementación de IDEA, debe ponerse en contacto con CASE o PAI.

COMMUNITY ALLIANCE FOR SPECIAL EDUCATION (CASE) proporciona apoyo jurídico, representación, consultoría de ayuda técnica y formación a los padres en todo el área de la Bahía de San Francisco cuyos hijos necesiten servicios adecuados de educación especial. Defensores y abogados especializados ayudan a los padres de familia en reuniones de IEP, conferencias de mediación y audiencias de proceso debido. CASE ofrece también consultas gratuitas por teléfono o en persona sobre los derechos y servicios de educación especial a los padres y profesionales. CASE es una organización sin fines de lucro que atiende a todos los niños con discapacidades que necesiten o puedan necesitar servicios de educación especial. Para ampliar información, póngase en contacto con:

Community Alliance for Special Education (CASE)

1550 Bryant Street, Suite 738
San Francisco, CA 94103
Tel.: (415) 431-2285
FAX: (415) 431-2289
Case_org@yahoo.com

Oficina en Hayward
680 W. Tennyson Road, Room 4
Hayward, CA 94544
Tel.: (510) 783-5333

California Parenting Institute
3650 Standish Ave.
Santa Rosa, CA 95407
Tel.: (707) 585-6108

PROTECTION AND ADVOCACY, INC. (PAI) es una organización privada sin fines de lucro que protege los derechos jurídicos, civiles y de servicios de las personas de California que tengan discapacidades de desarrollo o mentales. PAI proporciona diversos servicios jurídicos, que incluyen información y referencia, ayuda técnica y representación directa. Para obtener información o ayuda con un problema urgente, llame a:

PAI

Llamada gratuita: (800) 776-5746

9:00 AM a 5:00 PM, de lunes a viernes

Oficina Central

100 Howe Ave., Suite 185-N
Sacramento, CA 95825
Unidad jurídica - (916) 488-9950
Administrativa - (916) 488-9955
TTY - (800) 719-5798

Oficina del área de San Diego

1111 Sixth Ave., Suite 200
San Diego, CA 92101
Tel. - (619) 239-7861
TTY - (800) 576-9269

Oficina del área de Los Ángeles

3580 Wilshire Blvd., Suite 902
Los Angeles, CA 90010
Tel. - (213) 427-8747
TTY - (800) 781-5456

Oficina del área de la Bahía de San Francisco

1330 Broadway, Suite 500
Oakland, CA 94612
Tel. - (510) 267-1200
FAX - (510) 267-1201
Sin Cargo - (800) 776-5746
TTY/TDD - (800) 649-0154

PAI es una organización financiada por la Ley de Ayuda a Personas con Discapacidades del Desarrollo y Carta de derechos, así como por la Ley de Protección y Defensa de Enfermos Mentales. Las opiniones, hechos, recomendaciones o conclusiones expresadas en este documento corresponden a sus autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de las organizaciones que financian PAI.

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

CONTENIDO

- Capítulo 1** Información sobre derechos y responsabilidades fundamentales
- Capítulo 2** Información sobre las evaluaciones
- Capítulo 3** Información sobre los criterios de elegibilidad
- Capítulo 4** Información sobre el proceso de IEP
- Capítulo 5** Información sobre los servicios afines
- Capítulo 6** Información sobre las audiencias de proceso debido y las quejas de incumplimiento
- Capítulo 7** Información sobre el entorno menos restrictivo
- Capítulo 8** Información sobre la disciplina de los alumnos con discapacidades
- Capítulo 9** Información sobre la responsabilidad entre entidades por los servicios afines (AB 3632/882)
- Capítulo 10** Información sobre la formación profesional
- Capítulo 11** Información sobre los servicios de educación preescolar
- Capítulo 12** Información sobre los servicios de intervención temprana

NOTA: En el texto de cada capítulo se hace referencia a preguntas específicas de otros capítulos mediante los títulos anteriores.

(Blank page)

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL

Capítulo 7

Información sobre el ambiente menos restrictivo

CONTENIDO

Pregunta	Página
1. ¿Qué significa ambiente menos restrictivo (LRE)?.....	7-1
2. ¿Qué significan los términos “integración en clases generales”, “integración”, “inclusión total” e “integración inversa”?.....	7-1
3. ¿Cuáles son las principales disposiciones legislativas y judiciales que sustentan el requisito de ambiente menos restrictivo?.....	7-2
4. ¿Qué factores pueden ser importantes para determinar si mi hijo está siendo educado en la medida máxima apropiada con sus compañeros no deshabilitados?.....	7-6
5. ¿El distrito tiene obligación de proporcionar ayudas y servicios para contribuir a la integración de mi hijo? ¿Qué sucede si el distrito dice que proporcionar esas ayudas y servicios es demasiado caro?	7-7
6. El distrito me dijo que es posible que no se integre a mi hijo porque no puede aprovechar académicamente la instrucción en clases generales. ¿Es cierto?	7-8
7. ¿La determinación de si mi hijo resultaría demasiado molesto en la clase debe hacerse a la luz de la posibilidad de ayudas y servicios suplementarios para tratar la conducta del niño?.....	7-10
8. ¿Qué tipo de cosas se pueden pedir en cuanto a ayudas y servicios suplementarios para ayudar a mi hijo en la clase general?.....	7-11

9. Si no se coloca a mi hijo en una clase general, ¿tiene el distrito alguna obligación en cuanto al ambiente menos restrictivo con respecto a la educación de mi hijo? 7-12
10. ¿Existen factores que el distrito pueda no considerar a la hora de determinar el ambiente educativo menos restrictivo para mi hijo? 7-12
11. Aunque mi hijo no puede aprovechar el programa académico general, ¿puede participar en otros programas escolares? 7-12
12. Al desarrollar el programa IEP de mi hijo, ¿cómo puedo incluir los servicios y la colocación en el ambiente menos restrictivo? ¿Cómo puede el equipo de IEP indicar esto específicamente? 7-13
13. ¿Qué se puede hacer en el documento de IEP para garantizar tanto una colocación con inclusión en clase general como un programa adecuado para mi hijo? 7-16
14. ¿Cómo se puede ampliar la integración de la escuela a la comunidad? 7-18
15. ¿Y si la única colocación educativa que tiene disponible el distrito escolar para mi hijo es un centro especial para alumnos con discapacidades dirigido por el condado? 7-19
16. ¿Qué deben hacer los distritos escolares para garantizar la disponibilidad de programas en el ambiente menos restrictivo para cubrir las necesidades de todos los alumnos? 7-20
17. ¿Se puede utilizar la naturaleza o gravedad de la discapacidad de mi hijo para justificar un ambiente educativo segregado? 7-21
18. ¿Es aplicable el “ambiente menos restrictivo” a los alumnos de instituciones públicas, colocaciones residenciales o escuelas no públicas? 7-22
19. ¿Tiene que colaborar el personal de educación general para proporcionar a mi hijo oportunidades de integración, inclusión total e integración en clases generales? 7-22
20. ¿La carencia de un profesor de educación general dispuesto puede impedir que mi hijo se eduque en una clase general? 7-24

21. ¿Qué puedo hacer si creo que se está negando a mi hijo el derecho de una educación en el ambiente menos restrictivo? 7-24
22. ¿Puede un funcionario de audiencia ordenar a un distrito escolar que ponga en marcha una clase nueva para asegurar la colocación en el ambiente menos restrictivo? 7-24
23. ¿Cómo puedo asegurarme de que el distrito o el condado avanza hacia un modelo eficaz de servicios integrados para todos los alumnos discapacitados?..... 7-25
24. ¿Y si el distrito escolar me dice que mi hijo sólo puede obtener servicios afines si asiste a una escuela segregada? 7-26
25. Creo que mi hijo podría estar en clases generales al menos parte del día si pudiera estar el resto del día en la clase de recursos. El distrito escolar dice que el tiempo máximo que mi hijo puede estar en una clase de recursos es del 50 por ciento de la jornada escolar. ¿Es cierto? 7-26
26. El distrito escolar dice que perderá dinero si coloca a mi hijo en una clase general durante más de la mitad de la jornada escolar en lugar de una clase especial. ¿Es cierto? 7-27
27. ¿Qué puedo hacer para asegurarme de que se proporcionan las ayudas y servicios suplementarios que necesita mi hijo para estar atendido correctamente en clases de educación general o en otros ambientes?..... 7-27
28. ¿Debo escribir una carta solicitando la asignación de fondos para ayudas y servicios suplementarios con el fin de tener derecho a ellos? 7-28
29. No tenía conocimiento del proceso de desarrollo del plan presupuestario del SELPA o de los plazos. ¿Servirá de algo solicitar una asignación para ayudas y servicios suplementarios para mi hijo después de que se haya aprobado el plan presupuestario del SELPA y haya comenzado el ejercicio presupuestario? 7-29
30. Mi hijo está en edad de preescolar. ¿Se aplican a mi hijo los requisitos de ambiente menos restrictivo? ¿Qué sucede si mi distrito no ofrece educación de preescolar para niños no discapacitados? ¿Cómo podrá mi hijo integrarse con los niños no discapacitados?..... 7-29

31. ¿Tienen algún efecto las enmiendas de 1997 a la ley federal sobre la obligación del distrito escolar de educar a mi hijo en el ambiente menos restrictivo?..... 7-29
32. Me gustaría que se colocara a mi hijo en una clase general, pero la escuela ha dicho que mi hijo tiene que demostrar su capacidad para afrontar las asignaturas y actividades de la clase general antes de considerar su colocación allí, ¿es correcto?..... 7-31
33. Mi hijo va a pasar de la escuela en educación especial a oportunidades de programación de adultos, ¿se aplican también a estos alumnos los requisitos de programación en la medida máxima apropiada con compañeros no discapacitados?..... 7-31
34. Mi hijo está integrado en la clase general durante el año académico normal. ¿Debe estar disponible esa programación integrada durante la ampliación del año escolar?..... 7-31
35. Durante la reunión del IEP, el distrito me dijo que la función del equipo del IEP era determinar cuáles son los niveles educativos de mi hijo en el presente y cuáles deben ser sus objetivos y servicios, pero que era decisión del distrito determinar qué colocación sería la correcta para poner en práctica el IEP. ¿Es eso correcto? 7-32

Apéndice I

Indicadores de programas de inclusión total para alumnos discapacitados..I-1

DERECHOS Y RESPONSABILIDADES SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL

Capítulo 7

Información sobre el ambiente menos restrictivo

1. ¿Qué significa ambiente menos restrictivo (LRE)?

Ambiente menos restrictivo (LRE, Least Restrictive Environment) es el requisito de la ley federal según el cual los niños con discapacidades deben recibir su educación, en la medida máxima adecuada, junto con compañeros sin impedimentos y que establece que los alumnos de educación especial no deben ser apartados de las clases generales a menos que, incluso con ayudas y servicios suplementarios, la educación en clases generales no se pueda lograr satisfactoriamente. [20 United States Code (U.S.C.) (Código de los Estados Unidos) Sec. 1412(a)(5)(A)].

2. ¿Qué significan los términos “integración en clases generales”, “integración”, “inclusión total” e “integración inversa”?

Integración en clases generales se refiere a la colocación de un alumno con discapacidades en las actividades continuas de las clases generales de forma que reciba educación con compañeros sin discapacidades, incluso si el personal de educación especial debe proporcionar servicios de recursos suplementarios.

Integración incluye la integración en clases generales y el acceso, la inclusión y la participación en las actividades del ambiente escolar completo. La integración combina la colocación en escuelas públicas con oportunidades continuas estructuradas y no estructuradas de interactuar con compañeros no discapacitados de su misma edad. Un alumno con discapacidades graves debe poder participar en muchas actividades escolares generales, como la comida, reuniones, clubes, bailes o recreo. El alumno también debe poder participar en actividades seleccionadas en clases generales, como arte, música o computadoras. El alumno también debe poder participar en asignaturas académicas normales en clases generales si se hacen las modificaciones apropiadas en el programa y se proporciona el apoyo adecuado. El alumno debe poder utilizar las mismas instalaciones que los alumnos no discapacitados, incluidos pasillos, lavabos, bibliotecas, cafeterías y gimnasios.

“Integración” puede referirse a la integración de un alumno de educación especial en una clase de educación general en el mismo sentido que “integración en clases generales”. Sin embargo, “integración” se refiere también a la colocación de un alumno en clases de educación especial en campus integrados (es decir, campus que tienen clases de educación especial y general). Una colocación “integrada” incluye esfuerzos sistemáticos por aprovechar al máximo la interacción entre el alumno con discapacidades y sus compañeros sin discapacidades.

Inclusión total se refiere a la integración completa de un alumno con discapacidades en el programa de educación general, con apoyo especial. En inclusión total, la colocación principal del alumno es en la clase de educación general. El alumno no tiene asignación adicional a ninguna clase especial para niños con discapacidades. Por lo tanto, el alumno con discapacidades es en realidad un miembro de la clase de educación general. El alumno no se integra en la clase de educación general desde una clase de día especial. El alumno no necesita estar en la clase el 100% del tiempo, sino que puede abandonar la clase para recibir servicios suplementarios como terapia de voz o física. Para ver una lista de posibles características de un enfoque de “Inclusión total” en la programación de educación especial integrada, consulte el apéndice I.

Integración inversa se refiere a la práctica de dar a un alumno que está colocado en una escuela segregada, en una clase separada o que reside y asiste a una escuela en un hospital del estado, la oportunidad de interactuar con los niños no discapacitados. Consiste en llevar a niños no discapacitados a uno de esos sitios durante determinados períodos de tiempo para que trabajen con niños discapacitados o les ayuden con sus estudios. Los distritos escolares no deben intentar cumplir la obligación de LRE mediante el uso de integración inversa exclusivamente. Deben hacer esfuerzos sistemáticos para que los alumnos de educación especial salgan de las clases especiales y entren en los ambientes integrados de la escuela. La integración inversa por sí misma es un medio de integración artificial. El equipo de IEP debe considerar las colocaciones que fomenten una interacción más natural con los compañeros sin discapacidades.

Los educadores especiales y generales deben hacer esfuerzos innovadores y sistemáticos por fomentar la interacción positiva entre los alumnos con discapacidades (tanto discapacidades graves como de aprendizaje) y sus compañeros sin discapacidades.

3. ¿Cuáles son las principales disposiciones legislativas y judiciales que sustentan el requisito de ambiente menos restrictivo?

La ley federal contempla que los organismos locales de educación deben garantizar que:

...en la medida máxima apropiada, los niños con discapacidades, incluidos los niños de instituciones públicas o privadas u otras

casas de cuidado, se eduquen con niños que no estén deshabilitados, y las clases especiales, la escolarización separada u otro tipo de separación de los niños con discapacidades del ambiente educativo general sólo se produzca cuando la naturaleza o gravedad de la discapacidad de un niño sea tal que la educación en clases generales con el uso de ayudas y servicios suplementarios no se pueda lograr satisfactoriamente. [34 Code of Federal Regulations (C.F.R.) (Código de Reglamentos Federales) Sec. 300.550(b)(1) y (2); 20 U.S.C. Sec. 1412(a)(5)(A); California Education Code (Cal. Ed. Code) (Código de Educación de California) Sec. 56364].

Además del requisito antes citado, el Congreso ha reconocido que el método de un estado para financiar los servicios de educación especial puede fomentar en ocasiones que los distritos escolares coloquen a los niños en ambientes especializados debido a la posibilidad de recibir más dinero. A consecuencia de este peligro, ahora el Congreso requiere que los estados desarrollen normas y procedimientos para asegurar que sus sistemas de financiamiento, si se basan en el tipo de ambiente, no incumplan los requisitos de educación en el ambiente menos restrictivo. [20 U.S.C. Sec. 1412(a)(5)(B)].

En las enmiendas de 1997 de las leyes federales de educación especial, el Congreso ha reconocido específicamente la importancia y las ventajas educativas de los alumnos de educación especial en clases y ambientes generales. Véase 20 U.S.C. Sec. 1400(c)(5)(A) y (D). A partir de julio de 1998, el Congreso requiere que los programas de IEP incluyan una declaración que describa cómo afecta la discapacidad del niño a su participación y progreso en el programa general y una declaración de objetivos anuales, incluidas referencias u objetivos a corto plazo, que estén relacionados con la capacitación del niño para integrarse y progresar en el programa general. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(i) y (ii); 34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(2)]. La declaración de servicios en el IEP también tiene que incluir declaraciones de:

- (1) Las ayudas y los servicios suplementarios que se proporcionarán al niño, y
- (2) Las modificaciones del programa y los apoyos que el personal de la escuela le proporcionará para que pueda participar y progresar en el programa de estudios general y participar en actividades extracurriculares y no académicas. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(iii); 34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)].

El Departamento de Educación de los EE UU (USDOE, U.S. Department of Education) promulgó nuevos reglamentos en marzo de 1999 que aclaran la obligación de las escuelas de educar a los niños con discapacidades en el ambiente menos restrictivo. El USDOE publicó también su discusión y razonamiento para hacer determinados cambios en los reglamentos que regulan el ambiente menos restrictivo, entre otros temas. Por ejemplo, el USDOE afirmó:

La colocación en LRE requiere una decisión individual, basada en el programa IEP de cada niño y basada en la **firme presunción** de IDEA de que los niños con discapacidades se eduquen en clases generales con ayudas y apoyos adecuados... Los reglamentos siempre han requerido que las decisiones de colocación se basen en las necesidades individuales de cada niño con una discapacidad y han prohibido la toma de decisiones categóricas. [64 Fed. Reg. 12637 (3/12/99) (con énfasis)].

Si bien la Ley y los reglamentos admiten que los equipos de IEP deben tomar decisiones individualizadas sobre la educación especial y los servicios afines, y las ayudas y servicios suplementarios, que se proporcionan a cada niño discapacitado, están controlados por la **firme preferencia** de IDEA de que, en la medida máxima apropiada, los niños con discapacidades se eduquen en clases generales con sus compañeros no discapacitados con ayudas y servicios suplementarios adecuados. [34 C.F.R. Parte 300, Apéndice A. I; 64 Fed. Reg. 12470 (3/12/99) (con énfasis)].

Aunque IDEA no obliga a la colocación en clases generales para todos los alumnos deshabilitados, IDEA supone que la primera opción de colocación considerada para un alumno discapacitado por el equipo de colocación del alumno, que debe incluir a los padres, es la escuela a la que asistiría el niño si no tuviera una discapacidad, con ayudas y servicios apropiados para facilitar dicha colocación. Por lo tanto, antes de colocar a un niño deshabilitado fuera del ambiente educativo general, **debe** considerarse el **conjunto total** de ayudas y servicios suplementarios que, de proporcionarse, facilitarían la colocación del alumno en el ambiente de la clase general. [34 C.F.R. Part 300, Appendix A, Q. 1; 64 Fed. Reg. 12471 (3/12/99) (con énfasis)].

La ley estatal establece que:

A las personas con necesidades excepcionales se les [debe] ofrecer programas de ayuda especial que fomenten la máxima interacción con la población escolar general de una manera adecuada a las necesidades de ambos. [Cal. Ed. Code Sec. 56001(g)].

Deben estar disponibles clases especiales que atiendan a alumnos con necesidades educativas similares y más intensivas. Se puede asignar a los alumnos a clases especiales sólo cuando la naturaleza o gravedad de la discapacidad de la persona con necesidades excepcionales sea tal que no se pueda lograr satisfactoriamente su educación en las clases generales

con el uso de ayudas y servicios suplementarios, incluida la modificación del programa y el apoyo de conducta. Estos requisitos se aplican también a la escolarización separada u otro tipo de separación de las personas con necesidades especiales del ambiente educativo general.

Al proporcionar u organizar la provisión de actividades, cada organismo público deberá asegurarse de que las personas con necesidades excepcionales participan en esas actividades con los alumnos no discapacitados en la medida máxima apropiada para la persona con necesidades excepcionales, incluidos los servicios y actividades no académicos y extracurriculares... [Cal. Ed. Code. Sec. 56364(a)(b)].

Para los alumnos que todavía no reciben educación especial, pero para los que se está considerando la elegibilidad de educación especial, la ley estatal establece que:

Se debe recomendar a un alumno para instrucción y servicios de educación especial sólo después de que se hayan considerado los recursos del programa de educación general y, si procede, se hayan utilizado. [Cal. Ed. Code Sec. 56303].

Los reglamentos sobre LRE de la ley federal, Title 34, Código de Reglamentos Federales, Sección 300.552(c) y (d) establecen:

A menos que el programa IEP [programa de educación individualizada] de un niño con una discapacidad requiera lo contrario, el niño se educa en la escuela a la que asistiría si no estuviera deshabilitado; [y] para seleccionar el ambiente menos restrictivo, se da consideración a los posibles efectos perjudiciales sobre el niño o sobre la calidad de los servicios que necesita.

Muchos tribunales federales han dictaminado sobre el problema de educación especial en el ambiente menos restrictivo. En su mayor parte, estos tribunales han fomentado la educación integrada y han establecido una firme tendencia en esta dirección.

Existe la “presunción de que, entre los programas alternativos de educación y formación que la ley requiere que estén disponibles, la colocación en una clase de escuela pública general es preferible a la colocación en una clase de escuela pública especial”. [*P.A.R.C. v. Pennsylvania*].

El tribunal adoptó la “presunción de que entre los programas alternativos de educación, la colocación en una clase de escuela pública general con servicios auxiliares adecuados es preferible a la colocación en una clase de escuela especial”. [*Mills v. Board of Education*].

El Tribunal Supremo de los EE UU ha declarado: “La Ley exige que los estados participantes eduquen a los niños discapacitados con niños no discapacitados siempre que sea posible”. [*Board of Education v. Rowley*].

En California, el tribunal federal de apelaciones ha afirmado que: “La preferencia del Congreso por educar a los niños discapacitados en clases con sus compañeros está inequívocamente clara”. [*Dept. of Educ., State of Hawaii v. Katherine D*].

La negación del acceso a una clase de escuela pública general sin una justificación educativa convincente constituye discriminación. [*Tokarcik v. Forest Hills School District*].

La ley federal sobre educación especial “exige que los sistemas escolares complementen y reorganicen sus recursos para dejar atrás aquellos sistemas, estructuras y prácticas que tienden a provocar la segregación innecesaria de los niños con discapacidades”. [*Oberti v. Board of Education*].

Los tribunales, incluidos los tribunales federales de California, han establecido que es el distrito escolar el que debe demostrar que un alumno no puede ser educado satisfactoriamente en la clase general.

“El Distrito no ha justificado, a satisfacción de este tribunal de revisión, su decisión de excluir [al alumno] de una clase general”. [*Mavis v. Sobol*].

“La firme presunción de la Ley a favor de la integración en clases generales ... no serviría de nada si los padres tuvieran que demostrar que su hijo merece ser incluido, en lugar de ser el distrito escolar el que tenga que justificar la decisión de excluir al niño de la clase general. [*Oberti v. Board of Education*].

“La presunción legal a favor de la integración en clases generales se ha interpretado como la imposición de una carga sobre el distrito escolar para que demuestre que un niño no se puede integrar en clases generales. [*Sacramento City Unified School District v. Holland*].

4. ¿Qué factores pueden ser importantes para determinar si mi hijo está siendo educado en la medida máxima apropiada con sus compañeros no deshabilitados?

En el caso de *Sacramento City Unified School District v. Holland*, el tribunal identificó varios factores que son críticos para analizar si un distrito escolar está o no cumpliendo con la obligación de ambiente menos restrictivo. Estos factores son:

- (1) Las ventajas educativas disponibles para el alumno con una discapacidad en una clase general, complementadas con ayudas y servicios apropiados, en comparación con las ventajas educativas de una clase de educación especial;

- (2) las ventajas no académicas de la interacción con niños que no están deshabilitados;
- (3) el efecto que sobre el profesor y los demás niños de la clase tiene la presencia del alumno con discapacidades en términos de comportamiento problemático y/o consumo impropio del tiempo del profesor;
- (4) el costo de integrar al alumno con discapacidades en una clase general en comparación con el costo de colocación del alumno en una clase de educación especial.

No hay un único factor determinante. Incluso si un niño pudiera progresar más en los objetivos académicos del programa IEP en una clase especial, el equipo de IEP seguiría teniendo la obligación de considerar el segundo factor relativo al beneficio no académico antes de decidir la colocación. En tanto en cuanto el progreso realizado sea satisfactorio, se cumple el factor de beneficio educativo de *Holland*, incluso si el progreso no es el máximo que podría hacer el niño en otro ambiente.

Sin embargo, está claro en las decisiones judiciales posteriores a *Holland* que si un niño no aprovechara la colocación en una clase o ambiente general, es decir, el niño no progresara hacia la consecución de los objetivos de su programa IEP, es improbable su colocación en una clase o ambiente general. [*Hartmann by Hartmann v. Loudoun County Bd. Of Educ.* (4th Cir. 1997); *Poolaw v. Bishop* (9th Cir. 199th); *County of San Diego v. California Special Education Hearing Office* (9th Cir. 1996)]. Debe existir algún tipo de beneficio educativo. No obstante, en California, el beneficio que se debe producir para que un programa IEP y una colocación sean adecuados no es sustancial. El Tribunal del caso *Holland* declaró: “La presunción [de IDEA] a favor de la integración en clases generales exige que un niño discapacitado se eduque en una clase general si el niño puede recibir allí una educación satisfactoria, incluso si no es el mejor ambiente educativo para el niño”. Además, la determinación de si un niño progresará hacia los objetivos de IEP debe hacerse en el contexto del progreso del niño si se ofrecen ayudas y servicios suplementarios que le sirvan de apoyo en el ambiente general. [20 U.S.C. Sec. 1415(a)(5)(A); 34 C.F.R. Sec. 300.550].

5. ¿El distrito tiene obligación de proporcionar ayudas y servicios para contribuir a la integración de mi hijo? ¿Qué sucede si el distrito dice que proporcionar esas ayudas y servicios es demasiado caro?

El distrito debe proporcionar ayudas y servicios suplementarios para cubrir las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidades en ambientes integrados. El tribunal de *Oberti v. Bd. Of Educ.* declaró que el distrito debe tomar medidas adecuadas para incluir a los niños con discapacidades en clases generales con ayudas y servicios suplementarios.

En otra opinión de un tribunal de apelación, *Daniel R. v. El Paso Independent School District*, el tribunal dijo:

La [ley] no permite que los estados hagan simples gestos simbólicos para ocuparse de los alumnos discapacitados; el requisito de modificación y complementación de la educación general es amplio.

Otra opinión de un tribunal federal de apelación, *Roncker v. Walter*, contiene las siguientes declaraciones sobre la cuestión de LRE:

En el caso de que [un] establecimiento segregado se considere [académicamente] superior, el tribunal debe determinar si los servicios que hacen que la colocación sea superior se podrían proporcionar en un ambiente no segregado. Si eso es posible, la colocación en la escuela segregada sería inadecuada según la [ley].

El tribunal del caso *Roncker* indicó también que:

El costo es un factor adecuado a considerar puesto que el gasto excesivo en un solo niño discapacitado perjudica a otros niños discapacitados. Sin embargo, el costo no es defensa si el distrito escolar no ha utilizado sus fondos para proporcionar un continuo adecuado de colocaciones alternativas para niños discapacitados. Proporcionar esas colocaciones alternativas beneficia a todos los niños discapacitados.

Mientras que el tribunal del caso *Holland* decidió que el costo era una consideración para determinar la colocación adecuada para un niño, dijo también que proporcionar un ayudante de instrucción a tiempo parcial y hacer modificaciones en el programa académico no costaría más que una colocación en educación especial.

Aunque un distrito escolar pueda decir que no dispone de dinero para pagar las ayudas y servicios suplementarios en ambientes generales, lo que puede ocurrir en realidad es que el distrito no tenga un método adecuado bajo el sistema de financiamiento de educación especial para pagar las ayudas y servicios suplementarios. En todo caso, la falta de fondos para pagar un servicio necesario no es una justificación legal suficiente para negarse a proporcionarlo excepto, quizás, cuando los costos repercutirían considerablemente en la educación de otros niños del distrito.

6. El distrito me dijo que es posible que no se integre a mi hijo porque no puede aprovechar académicamente la instrucción en clases generales. ¿Es cierto?

No. El tribunal del caso *Holland* manifestó que la integración en clases generales exige que un niño discapacitado se eduque en una clase general si el niño puede recibir allí una educación satisfactoria, incluso si no es el mejor ambiente educativo para el niño.

El tribunal se basó en si se podían cumplir los objetivos del programa IEP del alumno en la clase con algunas modificaciones del programa escolar o proporcionando ayudas y servicios suplementarios. El distrito escolar en el caso *Holland* argumentó que no debería determinarse que un niño es apropiado para la colocación en clases generales si tal colocación requiere una modificación importante del programa general para el niño. El Tribunal rechazó este argumento y determinó que los alumnos de educación especial pueden requerir y tener derecho a modificaciones importantes del programa escolar con el fin de facilitar su aprovechamiento de la colocación en clases generales. El Tribunal afirmó que “la modificación del programa de un niño discapacitado, incluso una modificación radical, no tiene importancia por sí misma. IDEA, con referencia al proceso de IEP, contempla que se pueda modificar el programa académico para adaptarse a las necesidades individuales de los niños discapacitados”.

Otra opinión de un tribunal federal de apelación, *Oberti v. Board of Education of the Borough of Clementon School District*, contenía los siguientes comentarios sobre el beneficio académico:

[IDEA] **no** requiere que los estados ofrezcan **la misma** experiencia educativa a un niño con discapacidades que la proporcionada a los niños no deshabilitados... Por el contrario, los estados deben tratar las necesidades únicas de un niño deshabilitado, reconociendo que el niño puede aprovechar la educación en la clase general de forma distinta que los demás alumnos... En resumen, el hecho de que un niño con discapacidades asimile de forma diferente su educación en una clase general no justifica su exclusión de ese ambiente.

El USDOE también ha aclarado este punto en sus reglamentos de educación especial de 1999.

Como han indicado los comentaristas, dado que una consecuencia de las expectativas de responsabilidad elevadas puede ser la decisión injustificada de retirar a los niños con discapacidades de las clases generales para evitar la responsabilidad por su rendimiento educativo, el reglamento debe aclarar que el tipo o la magnitud de las modificaciones del programa general que el niño necesite no se utilicen para justificar indebidamente la retirada del niño de su educación en clases generales apropiadas para su edad. Por lo tanto, se agrega una disposición a Sec. 300.552 para contemplar que no se deniegue a un niño la educación en clases generales apropiadas para su edad solamente porque su educación requiera la modificación del programa general. Según esta disposición, por ejemplo, un niño con discapacidades cognitivas importantes no podría ser retirado de la

educación en clase generales apropiadas para su edad simplemente debido a las modificaciones que necesita en el programa general.[64 Fed. Reg. 12637 (3/12/99); véase también 34 C.F.R. Sec. 300.552(e)].

7. **¿La determinación de si mi hijo resultaría demasiado molesto en la clase debe hacerse a la luz de la posibilidad de ayudas y servicios suplementarios para tratar la conducta del niño?**

Sí. Antes de tomar la determinación de que un alumno de educación especial sería tan molesto como para repercutir en la educación de los demás alumnos, el distrito debe asegurarse de que se ha considerado toda la gama de ayudas y servicios que se pueden proporcionar al alumno en el ambiente educativo general para adaptarse a las necesidades únicas del alumno de educación especial. [*Questions and Answers on the Least Restrictive Environment Requirements of the IDEA*, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, OSEP-95-9, 11/23/94, Q and A 9]. El Tribunal de *Sacramento City Unified School District v. Holland* afirmó que “al evaluar la carga impuesta por la colocación de un niño discapacitado en una clase de educación general, el distrito escolar debe considerar todos los medios razonables para reducir al mínimo las exigencias al profesor: un niño discapacitado que simplemente requiere más atención del profesor que la mayoría de los otros niños no es probable que sea tan molesto como para repercutir considerablemente en la educación de otros niños. Al sopesar este factor, el distrito escolar debe tener en cuenta su obligación de considerar las ayudas y servicios suplementarios que sirvan para adaptarse a la necesidad de atención adicional de un niño discapacitado... Este factor va en contra de la colocación de un niño discapacitado en educación general sólo si, después de realizar todos los pasos necesarios para reducir la molestia al profesor, a los demás niños de la clase aún se les priva de la atención adecuada del profesor”. [*Sacramento City Unified School District v. Holland*].

Ahora, la ley federal requiere que el equipo de IEP considere estrategias de intervención en el comportamiento para todos los niños con discapacidades cuya conducta impida su aprendizaje o el de otros. [20 U.S.C. Sec. 1414(3)(3)(B)(i); 34 C.F.R. Sec. 300.346(a)(2)(i)].

La determinación de la colocación apropiada para un niño cuya conducta interfiere con la educación de otros requiere **consideración detenida** de si el niño puede funcionar adecuadamente en la clase general si se le proporcionan apoyos, estrategias e intervenciones de comportamiento apropiados. Si el niño puede funcionar apropiadamente en la clase general con estos elementos, la colocación en un ambiente más restrictivo iría en contra de las disposiciones de ambiente menos restrictivo de IDEA. [64 Fed. Reg. 12637 (3/12/99) (con énfasis)].

En respuesta a las discrepancias sobre los efectos negativos de los alumnos de educación especial en los alumnos de educación general en las clases generales, debe apuntarse que los proyectos de investigación de financiamiento federal indican que:

- (1) los resultados en pruebas de rendimiento entre alumnos que eran compañeros de alumnos con impedimentos importantes eran equivalentes o mejores que en un grupo comparativo (Salisbury, 1993);
- (2) los alumnos desarrollaban actitudes más positivas hacia los compañeros con discapacidades (Cal. Research Institute, 1992); y
- (3) el concepto de sí mismos, las capacidades sociales y las capacidades de solución de problemas mejoraron en todos los alumnos en ambientes de inclusión (Peck, Donaldson, & Pezzoli, 1990; Salisbury & Palombaro, 1993). [Ídem]

8. ¿Qué tipo de cosas se pueden pedir en cuanto a ayudas y servicios suplementarios para ayudar a mi hijo en la clase general?

La ley federal define ampliamente las ayudas y servicios suplementarios como: “ayudas, servicios y demás apoyos que se proporcionan en las clases de educación general u otros ambientes relacionados con la educación para permitir a los niños con discapacidades educarse con los niños no discapacitados en la medida máxima apropiada...” [20 U.S.C. Sec. 1401(29); 34 C.F.R. Sec. 300.28]. No existe una lista exhaustiva de ayudas y servicios suplementarios que se pueda utilizar para ayudar a los alumnos de educación especial en las clases generales. No obstante, en unas recomendaciones recientes sobre cuestiones de LRE, el USDOE ha declarado que el equipo de IEP debe considerar una gama de ayudas y servicios suplementarios a la luz de las capacidades y necesidades del alumno. La determinación de qué ayudas y servicios suplementarios son necesarios se debe hacer de forma individual. Algunas ayudas y servicios que se han utilizado con éxito incluyen, sin excluir otras, las modificaciones del programa general de la clase, la ayuda de un profesor itinerante de educación especial, la formación en educación especial para el profesor general, el uso de dispositivos de ayuda por computadora, la provisión de ayudantes para tomar notas y el uso de una sala de recursos. Todas las ayudas y servicios suplementarios utilizados se deben describir en el programa IEP del alumno. [*Questions and Answers on the Least Restrictive Environment Requirements of the IDEA*, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, OSEP-95-9, 11/23/94, Questions 3 and 4].

Un tribunal de apelación federal describió la disposición relativa a las ayudas y servicios suplementarios de la siguiente manera: “La Ley [federal de educación especial] no permite que los estados hagan simples gestos simbólicos para ocuparse de los alumnos discapacitados; el requisito de modificación y complementación de la educación general es amplio”. [*Daniel R. v. El Paso Independent School District*].

9. Si no se coloca a mi hijo en una clase general, ¿tiene el distrito alguna obligación en cuanto al ambiente menos restrictivo con respecto a la educación de mi hijo?

Aunque un alumno no sea colocado en una clase general, el distrito aún debe tomar medidas para aprovechar al máximo las oportunidades de que el alumno interactúe con los compañeros no discapacitados en la medida apropiada a las necesidades del alumno de educación especial. Cuando el distrito propone una colocación distinta de una clase general, debe notificarlo por escrito a los padres explicando las opciones de colocación que se consideraron y las razones por las que se rechazaron. [34 C.F.R. Sec.300.503 – 300.504; *Questions and Answers on the Least Restrictive Environment Requirements of the IDEA*, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, OSEP-95-9, 11/23/94, Q and A 7]. El equipo de IEP debe documentar sus motivos para la colocación en un ambiente distinto de la escuela y la clase a los que asistiría el alumno si no estuviera discapacitado. La documentación debe indicar también por qué la discapacidad del alumno impide que se cubran sus necesidades en un ambiente menos restrictivo incluso con el uso de ayudas y servicios suplementarios. [5 California Code of Regulations (C.C.R.) (Código de Reglamentos de California) Sec. 3042(b)].

10. ¿Existen factores que el distrito pueda no considerar a la hora de determinar el ambiente educativo menos restrictivo para mi hijo?

Puede que el distrito no tome decisiones de colocación basadas **solamente** en factores como los siguientes: categoría de la discapacidad; gravedad de la discapacidad; configuración de los sistemas de entrega; disponibilidad de servicios educativos o afines; disponibilidad de espacio; o conveniencia administrativa. [*Questions and Answers on the Least Restrictive Environment Requirements of the IDEA*, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, OSEP-95-9, 11/23/94, Q and A 8]. Véase también 34 C.F.R. Part 300, Appendix A, Q. 1, 64 Fed. Reg. 12471 (3/12/99).

11. Aunque mi hijo no puede aprovechar el programa académico general, ¿puede participar en otros programas escolares?

Sí. En la ley se deja claro que los alumnos con discapacidades tienen derecho a participar en servicios y actividades no académicos y extracurriculares en la medida máxima apropiada a sus necesidades. Además, los distritos escolares deben proporcionar estas actividades de forma que los alumnos con discapacidades tengan la misma oportunidad de participar. Tales servicios y actividades incluyen el comedor, el recreo, los servicios de asesoramiento, el deporte, el transporte, los servicios de salud, las actividades de ocio, los grupos o clubes de interés especial y las oportunidades

de empleo. [34 C.F.R. Secs. 300.306 y 300.553]. Todo programa IEP requiere una declaración de los servicios de educación especial y afines que se proporcionarán al niño para que se integre y participe en actividades extracurriculares y no académicas de otro tipo. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(A)(iii); 34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)].

12. Al desarrollar el programa IEP de mi hijo, ¿cómo puedo incluir los servicios y la colocación en el ambiente menos restrictivo? ¿Cómo puede el equipo de IEP indicar esto específicamente?

Como se mencionó en la pregunta 4, el aspecto académico no es la única medida del beneficio educativo, a tenor del caso *Holland*. Un alumno con discapacidades estará en mejor posición para un ambiente integrado o la inclusión total en clases generales si su programa IEP incluye objetivos y referencias que se relacionen, al menos en parte, con el programa escolar que se utiliza en la colocación deseada.

La negociación de los objetivos relacionados con el programa educativo general ya no es difícil porque, a partir de 1997, la ley federal requiere que los alumnos de educación especial tengan acceso al programa de educación general y se beneficien de él. Ahora, los alumnos de educación especial tienen derecho a este tipo de objetivos.

La declaración de los niveles actuales de rendimiento educativo de un niño en el programa IEP debe contener una declaración de cómo afecta la discapacidad del niño a su inclusión y progreso en el programa general (es decir, el mismo programa que para los niños no discapacitados). [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(2)]. La declaración de objetivos y referencias en el programa IEP debe estar en relación con la forma de cubrir las necesidades del niño que sean resultado de su discapacidad para permitirle integrarse y progresar en el programa general. [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(2)].

La educación especial y servicios afines y las ayudas y servicios suplementarios enumerados en el programa IEP se deben proporcionar para permitir que el niño se integre y progrese en el programa general y participe en actividades extracurriculares y no académicas de otro tipo. [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)]. El programa IEP debe contener también una relación de las modificaciones individuales en cuanto a la administración de evaluaciones de nivel estatal o de distrito del rendimiento de los alumnos que sean necesarias con el fin de que el niño participe en las evaluaciones. [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(5)]. Dicho de otra forma, todos los componentes principales del programa IEP están dirigidos a incluir a los alumnos de educación especial en el programa general, las actividades y las pruebas de rendimiento de la escuela. Por lo tanto, se deben especificar objetivos que estén basados en este programa escolar y en esas actividades. Los objetivos y referencias de este tipo con frecuencia necesitarán la colocación en un ambiente educativo general.

No es necesario que los objetivos y referencias basados en el programa general exijan el dominio de la materia, ni siquiera la realización de todas las tareas o actividades. Un objetivo y referencia de adaptación adecuada para un alumno con discapacidades puede requerir el aprendizaje de sólo una parte de los primeros pasos de una destreza que los alumnos no discapacitados realicen completamente. El factor importante en el análisis de la adecuación de la colocación para el alumno con discapacidades puede ser el hecho de que participe hasta cierto punto en las actividades de su entorno. Los objetivos y referencias que requieren actividades integradas son otro medio de asegurar la integración. Un objetivo de ese tipo podría reflejarse de la siguiente manera: “Sandra participará en un deporte de equipo con compañeros no discapacitados tres veces por semana durante 45 minutos en cada actividad”. La inclusión de esos objetivos asegura al niño el contacto regular con niños no discapacitados.

En el caso *Holland* también se hizo hincapié en la importancia de los beneficios no académicos derivados de la colocación en clases de educación general para los alumnos con discapacidades. Dada la importancia que el tribunal del caso *Holland* dio a los beneficios no académicos, el programa IEP también debe incluir información y objetivos y referencias relacionados con los beneficios no académicos de una colocación integrada. Tales beneficios para un alumno con una discapacidad pueden incluir modelos de lenguaje y comportamiento; mejora de la autoestima y de la motivación para aprender; o la mejora de las capacidades sociales.

Si es posible, debe reunirse con el profesor de su hijo antes de la reunión o la revisión anual de IEP. Muchos profesores suelen planificar tales reuniones con los padres o tutores de los alumnos. En la reunión, usted y el profesor identificarán sus prioridades en cuanto a referencias y objetivos, discutirán las opciones de integración y/o integración en clases generales y llegarán a un acuerdo en cuanto a prioridades educativas. Esto puede ayudarle a establecer las prioridades en la propia reunión de IEP y es una forma positiva de desarrollar objetivos y referencias.

Ahora, la ley federal requiere que el profesor de educación general asista a todas las reuniones de IEP de cualquier niño que participe **o pueda** participar en el ambiente de educación general. [34 C.F.R. Sec. 300.344(a)(2)]. Debe reunirse con este profesor y con los profesores de educación especial del niño para dar sus ideas e información sobre los objetivos y referencias que puede requerir en la reunión de IEP. Además, debe pedirle información acerca de los servicios especiales o afines, como los servicios suplementarios, los servicios de comportamiento y el personal de apoyo que pueda necesitar el niño. Esta reunión también es una oportunidad de sugerir a los profesores que comiencen a considerar las modificaciones o apoyos que necesitarán y que deben solicitar en la reunión de IEP para proporcionar al niño la educación adecuada. Los profesores tienen derecho a hacer modificaciones y recibir apoyos para dar educación especial a estos alumnos en sus clases. [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)].

La ley estatal requiere específicamente que “[el equipo de IEP] documente sus motivos para la colocación en una escuela y clase distintas de aquéllas a las que asistiría el alumno si no estuviera discapacitado. La documentación debe indicar también por qué la discapacidad del alumno impide que se cubran sus necesidades en un ambiente menos restrictivo incluso con el uso de ayudas y servicios suplementarios”. [5 C.C.R. Sec. 3042(b)].

La ley federal requiere que el programa IEP incluya una declaración de la medida en que el alumno no participará con los niños no discapacitados en la clase general y en actividades extracurriculares y no académicas. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(iv)]. La ley estatal requiere específicamente que el programa IEP incluya la medida en que el niño podrá participar en los programas de educación general. [Cal. Ed. Code Sec. 56345(a)(4); 34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(4)]. Esto se puede documentar en el programa IEP de varias maneras. Algunos distritos escolares indican el porcentaje de tiempo en clases de educación general (por ejemplo, participación en educación general el 30% de la jornada escolar). Sin embargo, es preferible enumerar clases determinadas (por ejemplo, educación general, arte, música y computadoras) o actividades concretas (por ejemplo, asamblea, comida, recreo y círculo con los compañeros no discapacitados). Además, puede ser apropiado que el niño participe en un sistema de amigo especial. Un amigo especial es un compañero no discapacitado que se reúne con el niño dentro o fuera de la clase para determinadas actividades. El objetivo del sistema de amigo especial es fomentar la interacción y la amistad. También se debe documentar este tipo de sistema en el programa IEP del niño.

En términos de **integración**, puede que desee incluir el contacto con compañeros de educación general como parte de los objetivos específicos. Éste sería un componente de las condiciones o el ambiente descrito en el objetivo. Por ejemplo:

- (1) John utilizará el signo de “hola” para saludar a los compañeros no discapacitados en la comida y en el patio de recreo todos los días;
- (2) Denise participará en juegos estructurados con un compañero tutor no discapacitado de otra clase tres veces por semana durante los períodos de ocio después de comer; o bien
- (3) Anne-Marie comenzará un programa de autoalimentación utilizando la cuchara a la hora de la comida, en presencia de un “compañero amigo” no discapacitado.

Se puede y se debe incluir la integración en los objetivos de las áreas de **destreza** (comunicación, movilidad, sociales) y **dominio** (ocupacional, ocio, doméstico, comunidad). Como se indicó anteriormente, el contacto con los alumnos no discapacitados y con discapacidades de menor gravedad en la escuela puede producirse durante períodos como la instrucción en capacidades comunitaria, períodos de preparación de comida y hora de comer, formación ocupacional, etc. Véase la pregunta 9 más adelante.

En términos de **integración en clases generales o inclusión total**, los alumnos que pueden participar en la programación general o en clases generales pueden requerir modificaciones, ayudas o servicios suplementarios dentro de la clase general para poder aprender. Esas modificaciones pueden incluir el uso de una grabadora de cinta, pruebas orales, adaptaciones del programa, asientos especiales, un ayudante de instrucción, etc. Todas las modificaciones o servicios **deben** especificarse por escrito en el programa IEP del niño. [34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)].

El documento de IEP debe **describir específicamente la colocación** en el ambiente menos restrictivo. Esto se puede especificar en la sección de colocación, en la sección de notas o en un anexo del programa IEP. Algunos ejemplos de declaraciones de colocación son:

- (1) Colocación en una clase de día especial (SDC, special day class) en un sitio escolar general apropiado para su edad con oportunidades diarias de integración e inclusión en clases generales;
- (2) Colocación en un programa de jardín de niños con modelo de integración completa en clases generales con enseñanza de equipo por profesores de educación especial y general;
- (3) Colocación en un programa especialista de recursos (RSP, resource specialist program) durante el 30% de la jornada escolar. Integrado en clases generales en sociales, matemáticas, computadoras y todas las clases no académicas sentado en la primera fila y con pruebas orales en todas las clases;
- (4) Colocación SDC en Rose Elementary School con ayudante para integración en clases generales de música, arte, salón principal y comida;
- (5) Colocación en SDC en un instituto general con una programación integrada y basada en la comunidad según se establece en el programa IEP; o bien
- (6) Colocación con inclusión total en una clase de educación general de primer curso con un ayudante de instrucción a tiempo completo.

Véase también la pregunta 13 a continuación.

13. ¿Qué se puede hacer en el documento de IEP para garantizar tanto una colocación con inclusión en clase general como un programa adecuado para mi hijo?

Un programa IEP bien redactado y eficaz para un niño con total integración es el que incorpora tres principios básicos. Primero, los objetivos y referencias de IEP deben abordar las deficiencias educativas del niño y deben ser las deficiencias, identificadas

en los niveles actuales de la sección de rendimiento educativo del programa IEP, que impiden al niño integrarse y progresar en el programa de educación general. Segundo, si es necesario, las actividades educativas y el programa utilizados para lograr estos objetivos y referencias se debe modificar de forma que resulte accesible para el niño. Tercero, si se modifican las actividades educativas y el programa para que resulten accesibles para el niño y para abordar los objetivos y referencias del niño, las actividades y el programa deben mantener en todo momento la relación con las actividades y el programa de la clase de educación general y estar basados en ello. En resumen, el programa IEP de un niño debe integrarse en la instrucción, las actividades y el programa de la clase en la cual se coloca al niño. Esto no es sólo lo que requiere la ley, sino que es necesario para que el niño sea un miembro incluido en la clase y no aislado por sus materiales o actividades.

Por ejemplo, un niño con una discapacidad puede carecer de habilidad para las actividades de redacción y, por tanto, tener objetivos y referencias de IEP para tratar esta deficiencia. Si el resto de la clase escribe en un diario todos los días como parte de sus actividades de aprendizaje, un niño con una discapacidad podría participar en esta actividad introduciendo palabras punteadas por el profesor o un compañero que el niño pueda utilizar como guía al escribir, o bien podría utilizar letras recortadas para formar una palabra o frase en combinación con una ilustración o un dibujo recortado. Se podrían dictar pasajes largos para que otra persona los escriba o se podría utilizar una grabadora. También podría servir de ayuda un teclado de computadora para identificar las letras y ordenarlas. De esta forma, se podrían tratar en la misma actividad los objetivos de IEP para las capacidades de lenguaje escrito y oral y de motor fino.

En matemáticas, por ejemplo, se podrían utilizar manipulativos para las actividades de contar y sumar en lugar de usar números en papel. También se podría insistir en la actividad de contar en actividades distintas de las matemáticas, como contar los materiales que se van a entregar a los alumnos para una actividad plástica o contar los alumnos de la clase al pasar lista. Las lecciones de matemáticas podrían estar limitadas a menos problemas de la misma dificultad o todos los problemas de una dificultad menor. Es importante que los niños con discapacidades utilicen los mismos materiales o muy similares que los que utiliza el resto de la clase con el fin de que se sientan integrados en ella. En matemáticas, por ejemplo, el resto de la clase puede realizar una hoja de 20 problemas de dividir largos. Un objetivo de matemáticas del alumno de educación especial en esa clase puede ser contar hasta 20. Al alumno se le daría la misma hoja al mismo tiempo que el resto de la clase está trabajando en el ejercicio, pero se le pediría que contara el número de problemas de dividir que hay en la página en lugar de solucionarlos.

Este tipo de programación requiere habilidad, creatividad y conocimientos tanto del programa como de los alumnos con discapacidades. Un profesor de educación general o especial por sí mismo puede no tener las habilidades necesarias para incorporar un programa IEP de educación especial en una clase de educación general. Puede ser necesario utilizar los servicios de un especialista de inclusión y la colaboración de personal de educación general y especial. Si el distrito escolar se muestra contrario a una colocación inclusiva o más integrada sobre la base de que el personal de la escuela carece de habilidades, pida que se asigne al niño y al profesor un especialista de inclusión total, que está preparado en la adaptación de programas de educación general y la incorporación de programas IEP, quizás de otra parte del distrito escolar o Área del plan local de educación especial.

14. ¿Cómo se puede ampliar la integración de la escuela a la comunidad?

Un aspecto importante de la educación de un alumno con discapacidades graves es cómo funcionar adecuadamente en la comunidad. Los objetivos de IEP deben tratar la integración de los alumnos con discapacidades en los ambientes del mundo real que tendrán que utilizar cuando sean adultos. Esto incluye los ambientes de ocio, comunidad y ocupación. Deben incorporarse a los objetivos educativos las capacidades que facilitarán la aceptación del niño (como las capacidades sociales o de comunicación). Si este tipo de programación comienza durante los años escolares, será mucho más fácil de lograr la integración con éxito cuando sean adultos.

Para conseguir lo anterior, los padres y profesores primero necesitan hacer una lista de las posibles actividades en las que el alumno puede participar en la comunidad local. A continuación se sugieren algunas:

Boy/Girl Scouts, clubes de chicos/chicas, levantamiento de pesas en el gimnasio local, clases locales de Jazzercise, parques locales, lugares de juego, parques y programas de entretenimiento, biblioteca local, cines, restaurantes de comida rápida, centros comerciales.

A partir de estas ideas, los padres y profesores pueden identificar las capacidades que necesita un alumno para aprender a participar en la actividad de la comunidad e integrarlas en los objetivos de IEP. Por ejemplo:

- (1) Rebecca aprenderá a comprar comida con una lista de dibujos, seleccionar artículos de las estanterías, entregar dinero y recoger el cambio según las estimaciones de observación del profesor tres veces por semana;
- (2) En un puesto de trabajo comunitario en Pizza Hut, Kevin limpiará las mesas y barrerá el suelo hasta lograr niveles competitivos según las estimaciones de observación del profesor y el empleador, durante una hora dos veces por semana;

- (3) Cuando esté en un restaurante de comida rápida, Ryan pedirá comida y dará las gracias adecuadamente al dependiente el 80% del tiempo según estimaciones de observación del profesor.

Los compañeros tutores o amigos que asistan a la escuela del alumno pueden ayudar también a fomentar la integración en la comunidad. Se les puede animar a:

- (1) visitar la casa del alumno con discapacidades;
- (2) invitar al alumno con discapacidades a visitar su casa; o bien
- (3) participar en una de las actividades u organizaciones anteriores con el alumno discapacitado.

15. ¿Y si la única colocación educativa que tiene disponible el distrito escolar para mi hijo es un centro especial para alumnos con discapacidades dirigido por el condado?

Los distritos escolares deben proporcionar a los alumnos con discapacidades todas las oportunidades de interactuar con sus compañeros no discapacitados. La ley requiere que los distritos escolares proporcionen un **continuo completo de colocaciones alternativas** para asegurar que los alumnos reciben servicios en el ambiente menos restrictivo. El continuo completo de colocaciones alternativas debe incluir lo siguiente:

- (1) colocación en clase general;
- (2) clase general con servicios de recursos o de instrucción itinerantes;
- (3) clase general con servicios afines de educación especial;
- (4) clases especiales o escuelas especiales (todo lo cual suele incluir la provisión de servicios afines);
- (5) escuelas no públicas;
- (6) escuelas estatales para alumnos con discapacidades de baja incidencia; y
- (7) la instrucción en ambientes distintos de las clases (por ejemplo, en casa o en el hospital).

[34 C.F.R. Sec. 300.551; Cal. Ed. Code Sec. 56361].

El distrito escolar debe proporcionar a los alumnos todas las oportunidades adecuadas de interactuar con sus compañeros no discapacitados, lo cual incluye proporcionar colocaciones en escuelas normales.

Las normas federales y estatales prohíben específicamente seleccionar una colocación en un ambiente segregado sobre la colocación en una escuela normal si la decisión

de colocación está basada en factores administrativos y no en las necesidades de los alumnos. Una escuela no puede utilizar la falta de colocaciones adecuadas como excusa para denegar a los alumnos con discapacidades su derecho a una educación en el ambiente menos restrictivo. Aunque un distrito escolar puede contratar con el condado para proporcionar programas para los alumnos, el distrito no puede utilizar esta situación como excusa para denegar a un alumno una educación en el ambiente menos restrictivo. [Federal Policy Letter on LRE, Education for the Handicapped Law Reporter (EHLR) page 211:384, March 21, 1986; CDE, Office of Special Education, Policy Statement on LRE].

En recientes normas federales se dice:

En todos los casos, la decisión de colocación se debe determinar individualmente sobre la base de las capacidades y necesidades del niño y no solamente en factores como la categoría de discapacidad, su importancia, la disponibilidad de servicios de educación especial y afines, la configuración del sistema de entrega de servicios, la disponibilidad de espacio o la conveniencia administrativa. [34 C.F.R. Part 300, Appendix A, Q. 1; 64 Fed. Reg. 12471 (3/12/99)].

16. ¿Qué deben hacer los distritos escolares para garantizar la disponibilidad de programas en el ambiente menos restrictivo para cubrir las necesidades de todos los alumnos?

IDEA permite ahora específicamente que se utilicen los fondos federales de educación especial proporcionados a los distritos escolares “para los costos de educación especial y servicios afines, así como ayudas y servicios suplementarios suministrados en una clase general o en otro ambiente educativo a un niño discapacitado de acuerdo con su programa IEP, incluso si uno o más niños no discapacitados se benefician de esos servicios”. [20 U.S.C. Sec. 1413(a)(4); 34 C.F.R. Sec. 300.235(a)(1)]. Esto significa que una escuela no puede negarse a proporcionar un ayudante de instrucción o comportamiento o equipamiento sobre la base de que el ayudante o el dispositivo también puede beneficiar o ser utilizado por los alumnos que no están en educación especial y que los fondos de educación especial se supone que se deben utilizar sólo para los alumnos de educación especial.

Además, el CDE ha dicho:

Para asegurar que se dispone de un continuo completo de opciones de programas, todos los organismos de educación deben revisar sus sistemas de entrega actuales para determinar que:

- (1) se dispone de opciones de programas en ambientes de educación general en las escuelas locales de los barrios.
- (2) los programas de educación especial, en la medida máxima apropiada para las necesidades de los alumnos, se aplican en campus de escuelas normales y se extienden por todo el distrito.
- (3) la ubicación física del programa facilita la interacción social con los alumnos no discapacitados.
- (4) los individuos con necesidades excepcionales tienen igual acceso a todas las actividades, programas e instalaciones de educación general en las escuelas normales y participan en esas actividades como corresponda a sus necesidades.
- (5) las normas y procedimientos administrativos fomentan la cooperación estrecha de todo el personal de la escuela para facilitar las oportunidades de interacción social entre los individuos con necesidades excepcionales y los individuos no discapacitados.
- (6) las normas y procedimientos administrativos permiten a los individuos con necesidades excepcionales el máximo acceso a programas académicos adecuados de educación general y el personal de la escuela recibe el apoyo necesario para asegurar el éxito del alumno.
- (7) se llevan a cabo planes y compromisos a largo plazo para la ubicación física en campus de escuelas normales con el fin de evitar cambios de ubicación frecuentes y perjudiciales.
- (8) mediante compromisos a largo plazo para la ubicación física en campus de escuelas normales, los individuos con necesidades excepcionales tienen la oportunidad de desarrollar y mantener relaciones continuas con sus compañeros no discapacitados. [CDE, Office of Special Education, Policy Statement on LRE].

17. ¿Se puede utilizar la naturaleza o gravedad de la discapacidad de mi hijo para justificar un ambiente educativo segregado?

Todos los alumnos con discapacidades tienen derecho a una educación en el ambiente menos restrictivo basado en sus necesidades educativas individuales en lugar de la etiqueta que describe su condición de discapacitado. Sólo porque su hijo sea clasificado como “retrasado grave” o “perturbado emocional grave” no significa necesariamente que no sea apropiado el contacto con los alumnos no discapacitados.

De acuerdo con el caso *Holland*, un distrito debe tomar las medidas razonables (incluido el suministro de ayudas y servicios suplementarios) para reducir la carga para el profesor de educación general y los demás niños de la clase antes de retirar a un niño con una discapacidad del aula de educación general. La ley federal requiere ahora que cada programa IEP contenga una declaración de las modificaciones del programa o los apoyos que necesitará el personal escolar para que el niño pueda progresar en su programa IEP, integrarse y avanzar en el programa general y participar en actividades extracurriculares y no académicas, así como educarse con los niños no discapacitados. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(iii); 34 C.F.R. Sec. 300.347(a)(3)]. El tribunal del caso *Holland* dijo que el simple hecho de requerir más atención que la mayoría de los niños no es probable que interfiera en la educación de los otros niños.

La ley sí reconoce que la naturaleza o gravedad de la discapacidad de un niño puede justificar su retirada de la clase general, en particular cuando el alumno perjudica a los demás alumnos. Sin embargo, la retirada total del ambiente de educación general puede no estar justificada. El distrito escolar aún debe proporcionar oportunidades para la interacción con los compañeros no discapacitados en ambientes extracurriculares o no académicos cuando corresponda. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(iii); 34 C.F.R. Secs. 300.550(b)(1)(2) y 300.552].

18. ¿Es aplicable el “ambiente menos restrictivo” a los alumnos de instituciones públicas, colocaciones residenciales o escuelas no públicas?

Sí. Incluso si el niño necesita recibir servicios en una institución pública, una casa residencial o una colocación en escuela no pública, se deben crear oportunidades adecuadas para la participación en programas y actividades de educación general. De nuevo, esta determinación se basa en las necesidades individuales del alumno establecidas en su programa IEP. [34 C.F.R. Sec. 300.554; Cal. Ed. Code Secs. 56850 y siguientes]. Las escuelas públicas independientes tienen la obligación de atender a niños con discapacidades que asisten a esas escuelas de la misma manera que se atiende a los alumnos con discapacidades de otras escuelas públicas. [20 U.S.C. Sec. 1413(a)(5); 34 C.F.R. Sec. 300.312].

19. ¿Tiene que colaborar el personal de educación general para proporcionar a mi hijo oportunidades de integración, inclusión total e integración en clases generales?

La ley de educación especial requiere que el documento de IEP especifique las ayudas y servicios suplementarios necesarios para garantizar la participación del alumno en el programa de educación general. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(A)(iii)]. A modo de ejemplo, estas ayudas y servicios suplementarios pueden incluir:

- (1) organización de asientos especiales;
- (2) modificación de las pruebas para adaptarse a la discapacidad del alumno;
- (3) modificaciones del programa escolar;
- (4) ayudantes de instrucción, comportamiento o salud que acompañen al alumno; y
- (5) equipamiento de adaptación.

Todo ello se aplica a cualquier clase en la que el alumno pueda participar, lo que incluye educación física, arte, música y formación profesional. [34 C.F.R. Sec. 300.342 y 300.347]. El documento de IEP es vinculante para el distrito escolar. **Por lo tanto, el personal tanto de educación especial como general debe seguir sus instrucciones.**

El equipo de IEP debe incluir al menos un profesor de educación general del niño, si el niño está participando o puede participar en educación general. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(B)(ii); 34 C.F.R. Sec. 300.344(a)(2)]. El profesor de educación general debe, en la medida apropiada, participar en el desarrollo del programa IEP. Esto incluye la determinación de intervenciones y estrategias positivas en el comportamiento adecuadas, la determinación de ayudas y servicios suplementarios, modificaciones del programa, así como apoyo para el personal escolar con el fin de proporcionar las ayudas y servicios suplementarios y las modificaciones del programa. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(3)(C); 34 C.F.R. Sec. 300.346(d)]. El profesor de educación general debe participar también en las revisiones del programa IEP del alumno. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(4)(B)]. Además, el distrito escolar debe estar representado en todas las reuniones de IEP por un funcionario escolar que conozca el programa general y la disponibilidad de recursos del organismo educativo local. [20 U.S.C. Sec. 1414(d)(1)(B)(iv); 34 C.F.R. Sec. 300.344(a)(4)].

La mejor forma de asegurar la cooperación entre los programas de educación general y especial es asegurarse de que se dispone de formación y apoyo adecuados para el personal de educación general con referencia a las necesidades del niño. Esto se puede conseguir en parte mediante el proceso de planificación de IEP instando al profesor de educación general del niño a que ayude a redactar el borrador del programa IEP exponiendo sus necesidades de modificaciones y servicios de apoyo. Véase la pregunta 17 más atrás. Además, el Departamento de Educación del Estado debe poner a disposición del distrito escolar local ayuda técnica y formación en la aplicación del requisito de Ambiente menos restrictivo, así como supervisión continua de los distritos locales para el cumplimiento del mismo. [34 C.F.R. Sec. 300.555 y 300.556]. Por último, el programa IEP de cada niño debe estar disponible para todos los profesores y todo el personal encargado de su aplicación. Al mismo tiempo, los profesores y esas personas deben estar informados de sus responsabilidades específicas en relación con la aplicación del programa IEP y las adaptaciones, modificaciones y apoyos determinados que se deben proporcionar al niño. [34 C.F.R. Sec. 300.342(b)(2) y (3)].

Además, el CDE y los distritos escolares locales tienen la responsabilidad general de garantizar que tanto el personal de educación general como especial está cualificado para proporcionar instrucción a los alumnos de educación especial. Específicamente, los distritos escolares deben proporcionar formación en servicio a los profesores de educación general y especial que atienden a los alumnos de educación especial sobre las necesidades de esos alumnos. Este programa debe incluir información sobre las últimas prácticas educativas, así como formación conjunta del personal escolar y los padres. [34 C.F.R. Secs. 300.380, 300.382; Cal. Ed. Code Secs. 56001(o), 56240-43].

20. ¿La carencia de un profesor de educación general dispuesto puede impedir que mi hijo se eduque en una clase general?

No. La falta de personal o recursos adecuados no exime a los distritos escolares de su obligación de educar al niño en la clase general de acuerdo con su programa IEP. Se permite la colocación de un alumno en una clase general en particular en función de las competencias del profesor. El distrito tiene una responsabilidad firme de asegurar un número suficiente de profesores de educación general que estén cualificados, con ayudas y apoyos necesarios, para proporcionar servicios a los alumnos discapacitados en ambientes educativos generales. [*Questions and Answers on the Least Restrictive Environment Requirements of the IDEA*, U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services, OSEP-95-9, 11/23/94, Question 6].

21. ¿Qué puedo hacer si creo que se está negando a mi hijo el derecho de una educación en el ambiente menos restrictivo?

Si el programa IEP de su hijo exige una colocación integrada específica o cantidades específicas de actividades de integración y el distrito escolar no lo sigue, puede presentar una demanda para cumplimiento ante el CDE. Si la escuela se niega a poner en el programa IEP servicios o actividades integrados que usted cree apropiados, puede solicitar una audiencia imparcial. Véase el capítulo 6, *Información sobre las audiencias del debido proceso legal y las demandas para cumplimiento*.

22. ¿Puede un funcionario de audiencia ordenar a un distrito escolar que ponga en marcha una clase nueva para asegurar la colocación en el ambiente menos restrictivo?

Un funcionario de audiencia debe determinar qué tipo de colocación es apropiada para un alumno discapacitado en función de las pruebas presentadas en la audiencia. Un funcionario de audiencia no está autorizado ni obligado a limitar su decisión a las aulas o el personal disponibles. Si las pruebas demuestran que una clase de día especial en una escuela normal es el ambiente menos restrictivo para su hijo, el funcionario

de audiencia debe ordenar ese tipo de colocación. Después, el distrito escolar deberá hacer que esos servicios estén disponibles. [California State Policy on the Authority of the Office of Administrative Hearings Regarding the Least Restrictive Environment; Federal Policy Letter on LRE, EHLR 211:384 (March 21, 1986)].

23. ¿Cómo puedo asegurarme de que el distrito o el condado avanza hacia un modelo eficaz de servicios integrados para todos los alumnos discapacitados?

Si el sistema escolar no está todavía integrado totalmente o está empezando a considerar opciones de integración o inclusión total para sus alumnos discapacitados, tiene varias posibilidades. Por ejemplo, puede ponerse en contacto con el **Comité Asesor de la Comunidad o Consejo de Educación Especial (CAC)** del distrito. Los CAC son comités constituidos por el estado formados por padres y personal del distrito y organismos, que están presentes en todos los sistemas escolares. [Cal. Ed. Code Secs. 56190-56194]. Pregunte al CAC cuál es el enfoque de la integración del Plan local de educación especial del distrito, cuáles son las opciones disponibles, cómo va el CAC a participar y/o supervisar la planificación de la integración, etc. El CAC puede organizar presentaciones informativas de otros distritos, padres o grupos universitarios implicados en programas de integración paralelos. También pueden programar una sesión con su propia administración con respecto al plan local. Varios colectivos de padres y CAC de California han puesto en marcha grupos de trabajo de integración en todo el distrito compuestos por padres, miembros de los CAC, profesores, personal de servicios afines, administradores de educación general y especial, miembros de la comunidad interesados discapacitados y no discapacitados, centros regionales, representantes de grupos de defensa, etc. Estos grupos de trabajo han desarrollado esfuerzos de planificación cooperativos con el objetivo de lograr una integración eficaz.

Al mismo tiempo, padres y profesores han ayudado al distrito a evaluar los posibles sitios escolares para la futura integración. Han comenzado el desarrollo de IEP para asegurar la integración. Finalmente, algunos distritos y condados han desarrollado normas del Consejo de Educación sobre integración, inclusión total e integración en clases generales a petición del CAC y/o la administración escolar. Una norma y/o resolución del consejo puede ser muy eficaz para desarrollar un proceso de integración.

La integración requiere una planificación y una estructura en detalle, en lugar de arrojar y esperar buenos resultados, a fin de que sea eficaz para todos los alumnos. Es fundamental un grupo de planificación cooperativa o grupo de trabajo que represente a todos los implicados.

Si el distrito no coopera en el desarrollo de servicios de integración o se niega a incluir características de integración en el programa IEP del niño, puede hacer uso de la demanda para cumplimiento o los procedimientos del debido proceso legal establecidos por la ley estatal o federal. Véase el capítulo 6, *Información sobre las audiencias del debido proceso legal y las demandas para cumplimiento*.

24. ¿Y si el distrito escolar me dice que mi hijo sólo puede obtener servicios afines si asiste a una escuela segregada?

El distrito escolar no puede utilizar la ubicación o la disponibilidad de los servicios afines para justificar la colocación en un sitio segregado. El distrito es responsable de proporcionar los servicios afines necesarios adecuados para el alumno individual en el ambiente menos restrictivo. [34 C.F.R. Sec. 300.552 y comentario].

El CDE declara:

La determinación de la colocación en un programa adecuado, los servicios afines necesarios y las opciones de programa de estudios que se van a ofrecer la realiza el equipo de IEP en función de las necesidades únicas del alumno discapacitado en lugar de la etiqueta que describe la condición de discapacitado o la disponibilidad de los programas. [CDE, Office of Special Education, Policy Statement on LRE].

El USDOE ha vuelto a insistir recientemente en que:

En todos los casos, la decisión de colocación se debe determinar individualmente sobre la base de las capacidades y necesidades del niño y no solamente en factores como la categoría de discapacidad, su importancia, la disponibilidad de servicios de educación especial y afines, la configuración del sistema de entrega de servicios, la disponibilidad de espacio o la conveniencia administrativa.

[34 C.F.R. Part 300, Appendix A, Q. 1, 64 Fed. Reg. 12471 (3/12/99)].

25. Creo que mi hijo podría estar en clases generales al menos parte del día si pudiera estar el resto del día en la clase de recursos. El distrito escolar dice que el tiempo máximo que mi hijo puede estar en una clase de recursos es del 50 por ciento de la jornada escolar. ¿Es cierto?

Existe una disposición en la ley estatal que limita la cantidad de tiempo que un niño puede participar en una clase de recursos al 50 por ciento de la jornada escolar, sin la aprobación previa del Superintendente de Instrucción Pública. [Cal. Ed. Code Sec. 56362(e)]. Muchos distritos escolares no informan a los padres de que pueden obtener la aprobación previa del superintendente para la colocación en una clase general menos

del 50 por ciento del tiempo y en una clase de recursos más del 50 por ciento de la jornada, si este tiempo extra de recursos resulta apropiado y el menos restrictivo para el alumno. Normalmente, los alumnos para quienes la colocación en clases generales durante la mitad de la jornada no sería apropiada son colocados automáticamente en una clase de día especial. Como resultado, estos alumnos no reciben ningún grado significativo de educación integrada. Si cree que su hijo podría beneficiarse del ambiente de la clase general o debería tener los servicios de un profesor de recursos durante más de la mitad de la jornada escolar, debe pedir al equipo de IEP que solicite la aprobación del Superintendente de Instrucción Pública según el Código de Educación Sec. 56362(e). Además, incluso si el superintendente rechazara la aprobación de la solicitud, el distrito escolar puede recurrir al Consejo de Educación del Estado para anular una disposición de la ley estatal de educación especial, incluida una disposición como Código de Educación Sec. 56362(e). [Cal. Ed. Code Sec. 56101(a)].

26. El distrito escolar dice que perderá dinero si coloca a mi hijo en una clase general durante más de la mitad de la jornada escolar en lugar de una clase especial. ¿Es cierto?

Como resultado del Proyecto de Ley 602, el financiamiento estatal para educación especial cambió en 1998 de un sistema que financiaba los programas de los alumnos de educación especial en función del tipo de ambiente en el que estaban los alumnos a un sistema basado en la población. Si aún existe el financiamiento basado en el “ambiente” o “entorno”, se debe a que determinadas Áreas del plan local de educación especial todavía no han desarrollado planes locales que adopten el sistema basado en la población localmente o bien han desarrollado nuevos planes, pero han adoptado el antiguo sistema de financiamiento “basado en el ambiente” de forma local. En cualquier caso, los padres no deben permitir que el problema de ingresos del distrito escolar justifique la negación de aquello a lo que de otra manera el niño tiene derecho en cuanto a la colocación educativa adecuada menos restrictiva.

27. ¿Qué puedo hacer para asegurarme de que se proporcionan las ayudas y servicios suplementarios que necesita mi hijo para estar atendido correctamente en clases de educación general o en otros ambientes?

Tanto la ley federal como estatal requieren que los distritos escolares consideren si cada alumno de educación especial se puede educar satisfactoriamente en una clase general con ayudas y servicios suplementarios antes de considerar otro ambiente. [20 U.S.C. Sec. 1412(a)(5); Cal. Ed. Code Sec. 56364]. Por lo tanto, no debería tener que hacer nada para asegurarse de que el distrito escolar local asigna y tiene disponibles los fondos necesarios para las ayudas y servicios suplementarios para el niño. No obstante, debido a las recientes enmiendas del Código de Educación de California, puede que desee facilitar el proceso de supervisar que se asignan los fondos necesarios con antelación.

El Código de Educación de California requiere que cada Área del plan local de educación especial (SELPA, Special Education Local Plan Area)¹ presente un plan al superintendente del estado todos los años. El plan debe incluir un presupuesto, el cual es adoptado por el SELPA en una audiencia pública. Se debe publicar un aviso de la audiencia en todas las escuelas del SELPA con al menos 15 días de antelación. El presupuesto debe identificar por separado el reparto de ayudas y servicios suplementarios para cubrir las necesidades individuales de los alumnos colocados en clases y ambientes de educación general. [Cal. Ed. Code Sec. 56205(b)(1)(E)].

Si prevé que el niño va a ser colocado en una clase general o en otro tipo de ambiente general donde necesitará determinadas ayudas y servicios suplementarios para estar atendido correctamente, debe escribir al Director del SELPA de su distrito escolar. En la carta, debe informarle de su intención de incluir a su hijo en un ambiente general y de las ayudas y servicios suplementarios que cree que serán necesarios para el niño en ese ambiente. También debe solicitar, de acuerdo con Cal. Ed. Code Sec. 56205(b)(1)(E), que se asignen los fondos necesarios en el presupuesto del plan del SELPA para las ayudas y servicios suplementarios que ha descrito. Envíe una copia de la carta al administrador de educación especial del distrito escolar local. Guarde una copia de la carta para usted. La notificación al SELPA para que destine una partida del presupuesto a las ayudas y servicios suplementarios que necesita su hijo en un ambiente educativo general no garantiza que el niño será colocado en ese ambiente si el distrito puede demostrar que esa colocación sería inadecuada según el análisis descrito anteriormente en este capítulo.

28. ¿Debo escribir una carta solicitando la asignación de fondos para ayudas y servicios suplementarios con el fin de tener derecho a ellos?

No. El requisito de asignación de una partida presupuestaria para ayudas y servicios suplementarios en el plan presupuestario anual del SELPA no obliga a los padres a solicitar la inclusión en el mismo y el hecho de no solicitar la asignación de ayudas y servicios suplementarios con antelación *no* impedirá que se reciban estos servicios. Sin embargo, al avisar al SELPA de la posible necesidad de esta asignación se eliminaría la excusa por parte del SELPA de que, al preparar el presupuesto, desconocía que se necesitarían esos fondos. Nuestra recomendación de la solicitud por escrito se hace solamente con la intención de eliminar la falta de fondos de la lista de razones que puede dar un distrito escolar a los padres en una reunión de IEP para negarse a integrar a su hijo.

¹ Un SELPA es un gran distrito escolar único o un conjunto de pequeños distritos escolares que está organizado para coordinar la provisión de servicios de educación especial a nivel regional.

29. No tenía conocimiento del proceso de desarrollo del plan presupuestario del SELPA o de los plazos. ¿Servirá de algo solicitar una asignación para ayudas y servicios suplementarios para mi hijo después de que se haya aprobado el plan presupuestario del SELPA y haya comenzado el ejercicio presupuestario?

Sí. El plan de reparto presupuestario anual puede ser revisado en el transcurso de un ejercicio fiscal. [Cal. Ed. Code Sec. 56205(b)(2)]. Siempre que crea necesario una ayuda o servicio suplementario para su hijo en un ambiente educativo general, puede solicitarlo y los fondos necesarios para pagar el servicio deben estar disponibles o debe hacerse que lo estén.

30. Mi hijo está en edad de preescolar. ¿Se aplican a mi hijo los requisitos de ambiente menos restrictivo? ¿Qué sucede si mi distrito no ofrece educación de preescolar para niños no discapacitados? ¿Cómo podrá mi hijo integrarse con los niños no discapacitados?

Los requisitos de ambiente menos restrictivo se aplican también a los alumnos de educación especial en edad de preescolar. [34 C.F.R. Sec. 300.552]. “El continuo completo de colocaciones alternativas en 34 C.F.R. Sec. 300.551, incluidas las opciones de colocación integrada, como los ambientes basados en la comunidad con compañeros de su edad de desarrollo típico, debe estar disponible para los niños de preescolar con discapacidades”. [64 Fed. Reg. 12639 (3/12/99)]. En el pasado, algunas sugerencias realizadas a los distritos escolares por el USDOE para cumplir el requisito de LRE para los niños de preescolar incluían la colocación en un programa de iniciación o una colocación de preescolar privada.

Si un distrito escolar tiene en marcha programas de educación preescolar general, entonces se aplican los requisitos de tener un profesor de educación general en todas las reuniones de IEP si el niño está participando o puede participar en el programa de educación general. Probablemente se seleccionaría un profesor de educación general del programa de educación preescolar general del distrito para que asista a la reunión. Si un distrito no tiene en marcha programas para los niños de preescolar sin discapacidades, el distrito tendría que designar una persona que cumpliera los niveles estatales para la enseñanza de niños de preescolar sin discapacidades para que asista a la reunión. [64 Fed. Reg. 12472 (3/12/99)].

31. ¿Tienen algún efecto las enmiendas de 1997 a la ley federal sobre la obligación del distrito escolar de educar a mi hijo en el ambiente menos restrictivo?

Lo más importante es que el Congreso reconoció que los sistemas de financiamiento en los estados suelen estar orientados a financiar clases y ambientes especiales en la suposición de que es en ambientes especializados donde se atiende con más frecuencia a los alumnos de educación especial. En las enmiendas de junio de 1997, el Congreso

estableció que si un estado utiliza un sistema de financiamiento que está basado en el tipo de ambiente en el que se atiende a un niño, el sistema de financiamiento no debe producir colocaciones que incumplan el requisito de colocación en el ambiente adecuado menos restrictivo. Si un estado no tiene normas y procedimientos para garantizar que no se incumple el requisito de ambiente menos restrictivo por la forma en que funciona su sistema de financiamiento, el estado debe garantizar al gobierno federal que cambiará su sistema de financiamiento lo antes posible. [20 U.S.C. Sec. 1412(a)(5)].

~~Además, el Congreso llegó a conclusiones importantes sobre el valor y las ventajas de la educación inclusiva e integrada para los alumnos de educación especial.~~

~~Más de 20 años de investigación y experiencia han demostrado que la educación de los niños con discapacidades se puede hacer más eficaz teniendo grandes expectativas para esos niños y asegurando su acceso al programa general en la medida máxima posible [y] proporcionando educación especial y servicios afines adecuados, así como ayudas y apoyos en la clase general para esos niños cuando corresponda[.]~~
~~[20 U.S.C. Sec. 1400(c)(5)(A) y (D)].~~

El Congreso definió también el término “ayudas y servicios suplementarios” con el fin de describir el tipo de cosas que podría proporcionar el distrito escolar a un alumno de educación especial en una clase general.

El término ‘ayudas y servicios suplementarios’ significa ayudas, servicios y demás apoyos que se proporcionan en las clases de educación general u otros ambientes relacionados con la educación para permitir a los niños con discapacidades educarse con los niños no discapacitados en la medida máxima apropiada... [20 U.S.C. Sec. 1401(29)].

El Congreso estableció asimismo que las ayudas y servicios suplementarios utilizados para apoyar adecuadamente a un alumno de educación especial en una clase general pueden beneficiar a los niños sin discapacidades también. [20 U.S.C. Sec. 1413(b)(4)(A)]. Por ejemplo, aunque esos servicios deben utilizarse primero para cubrir las necesidades del alumno de educación especial, el uso de un ayudante de instrucción o comportamiento en una clase para un alumno de educación especial también puede beneficiar a uno o varios alumnos no discapacitados de esa clase o de otra.

Como el requisito puede haberse olvidado o ignorado en algunos estados, el Congreso recordó a los distritos escolares que los padres deben formar parte de cualquier grupo que tome decisiones sobre la colocación educativa de un niño. [20 C.C.R. Sec. 1414(f)].

El Congreso recordó a los distritos escolares que incluso si la colocación de un niño se cambia por un ambiente alternativo temporal por motivos disciplinarios, el ambiente temporal debe ser tal que permita al niño continuar participando en el programa de educación general. Véase el capítulo 6, *Información sobre las audiencias del debido proceso legal y las demandas para cumplimiento* y el capítulo 8, *Disciplina de los alumnos con discapacidades* para obtener una explicación completa. [20 U.S.C. Sec. 1415(k)(3)(B)(i)].

32. Me gustaría que se colocara a mi hijo en una clase general, pero la escuela ha dicho que mi hijo tiene que demostrar su capacidad para afrontar las asignaturas y actividades de la clase general antes de considerar su colocación allí, ¿es correcto?

No, las recientes disposiciones federales dejan claro que los niños no necesitan demostrar sus capacidades para que se considere la posibilidad de colocarlos en clases generales.

[Un] alumno no es necesario que falle en la clase general para que se considere la posibilidad de darle otra colocación. Por el contrario, IDEA no requiere que un alumno demuestre que puede lograr un determinado nivel académico como requisito previo para la colocación en una clase general. [34 C.F.R. Part 300, App. A, Q. 1; 64 Fed. Reg. 12471 (3/12/99)].

33. Mi hijo va a pasar de la escuela en educación especial a oportunidades de programación de adultos, ¿se aplican también a estos alumnos los requisitos de programación en la medida máxima apropiada con compañeros no discapacitados?

Sí. Según la ley federal, todos los niños en edades entre 3 y 21 años tienen derecho a una Educación Pública Gratuita Adecuada (FAPE, Free Appropriate Public Education). [20 U.S.C. Sec. 1412(a)(1)]. Por lo que respecta a los niños entre 18 y 21 años, también es válido siempre y cuando no vaya en contra de las leyes estatales aplicables a los alumnos de esta edad. California amplía la elegibilidad para educación especial a aquellos que tienen entre 18 y 22 años. [Cal. Ed. Code Sec. 56026(c)(3) y (4)]. FAPE significa la recepción de un programa IEP que cumple todos los requisitos federales para el acceso al programa escolar general, la participación en actividades no académicas y extracurriculares y la colocación en una clase general. [20 U.S.C. Sec. 1401(8) y Sec. 1414(d)(1)(A)(i) – (iv)]. La ley estatal también garantiza la transición en el ambiente menos restrictivo y establece que: “El objetivo de los servicios de transición es el movimiento planeado de la educación secundaria a la vida adulta que proporciona oportunidades que aprovechan al máximo la independencia económica y social en el ambiente menos restrictivo...” [Cal. Ed. Code Sec. 56460(e)].

34. Mi hijo está integrado en la clase general durante el año académico normal. ¿Debe estar disponible esa programación integrada durante la ampliación del año escolar?

Si su distrito escolar ofrece servicios de ampliación del año escolar para los alumnos de educación general y si el programa IEP de su hijo incluye la integración en la

clase general durante el año académico normal, esos servicios integrados deben proporcionarse durante la ampliación del año escolar. [5 C.C.R. Sec. 3043(h)].

35. Durante la reunión del IEP, el distrito me dijo que la función del equipo del IEP era determinar cuáles son los niveles educativos de mi hijo en el presente y cuáles deben ser sus objetivos y servicios, pero que era decisión del distrito determinar qué colocación sería la correcta para poner en práctica el IEP. ¿Es eso correcto?

No. El padre debe ser parte del grupo de personas que toman la decisión sobre la colocación del niño en educación especial. [20 U.S.C. Sec. 1414(f)]. Además, el equipo, incluyendo el padre, que toma las decisiones de colocación tiene que estar guiado por el requisito de que las clases especiales, la enseñanza por separado y otras remociones de las clases generales de niños con discapacidades sólo ocurre si la índole o la gravedad de la discapacidad es tal que la educación en clases generales, con ayudas y servicios suplementarios, no se puede alcanzar satisfactoriamente. [Cal. Ed. Code Sec. 56342(b); 34 C.F.R. Sec. 300.550(b)(2)].

Apéndice I

Indicadores de programas de inclusión total para alumnos discapacitados

Las siguientes características son indicadores de programas de inclusión total para alumnos discapacitados. Pueden servir como guía para planificar la inclusión y también como medio de mantener la integridad del término, Educación inclusiva o asistida.

- (1) Los alumnos son miembros de clases de educación general apropiadas para su edad cronológicamente en las escuelas a las que asisten normalmente o en escuelas “magnet” o en las escuelas de su elección cuando existen estas opciones para alumnos sin discapacidades.
- (2) Los alumnos promocionan con sus compañeros a cursos superiores en la escuela.
- (3) No existe ninguna clase especial excepto como lugar de actividades de enriquecimiento para todos los alumnos.
- (4) El tipo de discapacidad o la gravedad de la discapacidad no impiden la participación en programas de inclusión total.
- (5) Los profesores de educación especial y educación general colaboran para garantizar:
 - (A) la participación natural del alumno como un miembro más de la clase;
 - (B) la instrucción sistemática de los objetivos de IEP del alumno; y
 - (C) la adaptación del programa central y/o los materiales para facilitar la participación y el aprendizaje del alumno.
- (6) Se apoyan y fomentan en la clase de educación general las estrategias de instrucción eficaces (por ejemplo, aprendizaje cooperativo, instrucción basada en actividades, lenguaje total).
- (7) La relación entre el personal y el número de alumnos para un profesor de educación especial itinerante es equivalente a la relación de la clase especial, y el soporte de ayudantes es como mínimo el nivel que habría en una clase especial.
- (8) Se proporcionan servicios de instrucción suplementarios (por ejemplo, comunicación, movilidad, educación física adaptada) a los alumnos en las clases y ambientes comunitarios mediante un enfoque de equipo multidisciplinar.
- (9) Se celebran reuniones periódicas de planificación colaborativa con el personal de educación general, los padres y el personal de servicios afines encargado según se indica, con el fin de dar soporte al desarrollo y la supervisión de programas iniciales y continuos.

- (10) Siempre hay un empleado certificado (profesor de educación especial, especialista de recursos u otro) asignado para supervisar y ayudar al personal clasificado (por ejemplo, paraprofesionales) que trabaja con alumnos específicos en las clases de educación general.
- (11) Los alumnos de educación especial que están incluidos totalmente se consideran parte del número total de alumnos de la clase a efectos del tamaño de ésta. En otras palabras, incluso cuando un alumno no contabiliza para ADA de educación general, no es un alumno “extra” al margen del tamaño contractual de la clase.
- (12) Se proporcionan conocimientos de capacidad general al personal, los alumnos y los padres en la escuela por medios formales o informales de forma individualizada. Esto es muy eficaz cuando el conocimiento de la capacidad se incorpora en el programa educativo general.
- (13) Existen planes para la transición de los alumnos a las clases siguientes y escuelas de asistencia en situaciones de inclusión.
- (14) Los distritos y las SELPA obtienen las anulaciones necesarias del Código de Educación para aplicar la educación asistida.
- (15) Los esfuerzos de educación asistida se coordinan con la reestructuración escolar a nivel del distrito y de la escuela.

En resumen, todos los alumnos son parte de la clase de educación general y algunos de ellos requieren diferentes niveles de apoyo o asistencia de educación especial. De ahí el término “Educación asistida”. Este término, si bien es sinónimo de “Inclusión total”, es explícito al reconocer la importancia de proporcionar servicios de apoyo dentro de la clase general, cuando es necesario, para garantizar un programa educativo de calidad.

PEERS 1992

Con el agradecimiento al Dr. Wayne Sailor, “Special Education in the Restructured School” *Remedial and Special Education*, 12, 6 (1991).

[BORRADOR 1992

Autores: Neary, T.; Halvorsen, A.; y Smithey, L.
Inclusive Education, Sacramento, Proyecto PEERS]