

# The Special Edge

Otoño de 2003 ■ Volumen 17 ■ Número 1

## La reforma escolar del condado de Riverside

# Equipos de California crean escuelas exitosas

**V**al Verde y Coachella Valley son dos distritos escolares del sur de California donde las calificaciones de los estudiantes son especialmente admirables. Cuando se las examina de cerca, las escuelas tienen algunas cosas en común, además de su ubicación y el éxito académico: son parte de uno de los condados de crecimiento más rápido del país, su nivel de pobreza es muy superior al promedio nacional, y sus características demográficas incluyen un porcentaje muy alto de estudiantes que están aprendiendo inglés. Estos factores generalmente van en contra del éxito de los estudiantes. Pero un aspecto común entre estos dos distritos que parece haber sido sólo una ventaja para ellos son los servicios que han recibido a través del Equipo de Desempeño del Condado de Riverside: (Riverside County Achievement Team [RCAT]), cuya actividad es posible a través del Departamento de Educación del Condado de Riverside (Riverside County Office of Education [RCOE]).

Antes de que se incorporara el RCAT, el condado contaba con 174 escuelas con desempeño insuficiente del total de 348, más de la mitad de ellas con un desempeño inferior a los niveles establecidos por el estado. El RCAT inició sus actividades en 1999, y ahora el número de escuelas con desempeño insuficiente se ha reducido a 44: una reducción admirable del 75 por ciento en sólo cuatro años.

Este cambio positivo comenzó con el Superintendente Escolar del Condado de Riverside, el Dr. Dave Long, quien propuso la idea de RCAT en 1999. Ese año, al ser electo para el cargo, comenzó a analizar el enfoque de Riverside con respecto al apoyo a los distritos pidiéndoles a 23 superintendentes de distrito que calificaran los servicios provistos por el RCOE. La pregunta que solía plantear

es “¿Realmente ayuda a mejorar la situación?” En otras palabras, ¿todo lo que se está haciendo mejora las escuelas—en especial, ayuda a los estudiantes a tener éxito?

Básicamente, dio una mirada crítica a los servicios que el condado brindaba a las escuelas, solicitó evaluaciones estrictas de las personas involucradas, y luego utilizó esa información para crear un nuevo modelo para mejorar las escuelas. Este modelo incluía la evaluación de datos, desarrollo de personal, seguimiento periódico, y énfasis en objetivos básicos, alcanzables. Luego el Dr. Long puso el RCAT a disposición de todas las escuelas del condado que estuvieran ansiosas por realizar el trabajo necesario: aquellas escuelas que operaban sujetas a sanciones, las que simplemente tenían resultados inferiores a los deseables en las pruebas, y luego las escuelas exitosas que aspiraban a ser aún mejores.

Jane Moore, Directora Regional de Servicios de Apoyo de la Instrucción para el Departamento de Educación del Condado de Riverside, comenta que uno de los elementos esenciales para el éxito en cualquier campo es la capacidad de afrontar los hechos básicos. El equipo de mejoras tiene la tarea de ayudar a las escuelas a ver claramente esos hechos básicos sobre su situación, hechos que podrían ser difíciles de enfrentar sin un punto de vista externo, objetivo, que pueda ofrecer una perspectiva informada, datos concretos—y un plan.

Desde el principio, el modelo de RCAT ofreció un plan adaptado especialmente para mejorar las escuelas. Integrado por expertos en alfabetización, evaluación y matemáticas, el equipo agregó otras especialidades a medida que las necesidades de las escuelas lo requerían, especialistas en estudiantes de idioma inglés o educación especial, por ejemplo. En general, RCAT comienza por recorrer las escuelas durante dos o tres días. Los miembros del

## En este número

### Sistemas unificados

*Consejos sobre transición para todos*

6

*Fondos para salud mental*

9

*Puestos de maestros en educación especial*

10

### Adjunto especial

El adjunto de cuatro páginas de este número es el primero de dos informes públicos elaborados por la Comisión de Asesoramiento sobre Educación Especial de California para el año 2002-2003.

equipo visitan todas las clases y entrevistan a todo el personal y a la administración, buscando las prácticas y métodos apoyados por las investigaciones que contribuyen, o podrían contribuir, a una escuela eficaz que apoye el desempeño exitoso de los estudiantes. Además, los miembros de equipo examinan los planes de la escuela y las prioridades del distrito con el fin de observar a la escuela en el contexto más amplio de sus objetivos, historia y cultura. Se recopila un perfil de datos completo sobre

*RCAT continúa, página 3*

Directora, División de Educación Especial, Departamento de Educación de California	Alice Parker
Control de Contratos y Coordinación de Proyectos	Janet Canning
Redactora	Mary Cichy Grady
Consultores de contenido	Jim Bellotti Maureen Burness Kevin Feldman Georgianne Knight Linda Landry Jeff Sprague Bill Tollestrup Geri West
Asistente de redacción	Joyce Rau
Directores de proyectos	Linda Blong Anne Davin
Colaboradora Especial	Diana Blackmon Kris Maruhayashi

*The Special EDGE* es una publicación trimestral del Proyecto CalSTAT de la Universidad del Estado de Sonoma (Servicios de Asistencia y Capacitación Técnica de California). Patrocinado con fondos del Departamento de Educación de California, División de Educación Especial, a través del contrato número 0127 con el Instituto de Servicios Humanos de California (California Institute on Human Services [CIHS]) de la Universidad del Estado de Sonoma. El contenido de este documento no refleja necesariamente las opiniones y directrices de la Universidad del Estado de Sonoma ni del Departamento de Educación de California, y la mención de marcas de fábrica, productos comerciales u organizaciones no implica aval alguno.

Circulación: 40,000

La información incluida en este ejemplar es del dominio público a menos que se indique lo contrario. Invitamos a los lectores a copiar y compartir la información, mencionando a CalSTAT como fuente. Este ejemplar está disponible en discos y cintas de audio, o impreso en caracteres más grandes a solicitud del interesado, y figura en el sitio Web de la División de Educación Especial: <[http://www.cde.ca.gov/spbranch/seed/spec\\_edge/specnws.htm](http://www.cde.ca.gov/spbranch/seed/spec_edge/specnws.htm)>.

Comuníquese con *The Special EDGE* llamando al 707/849-2275, ext. 103; envíe su correspondencia a Sonoma State University, CalSTAT/CIHS, 1801 East Cotati Avenue, Rohnert Park, California 94928; o por correo electrónico a <[joyce.rau@calstat.org](mailto:joyce.rau@calstat.org)>. Puede descargar versiones en archivos pdf de este boletín y de números anteriores visitando <<http://www.calstat.org>> y a través de los enlaces con otras publicaciones.

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

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

## Carta

## de la Directora Estatal



*Dra. Alice Parker, Directora de la División de Educación Especial del Departamento de Educación de California*

Como muchos de ustedes ya sabrán, este año tengo el privilegio de actuar como presidenta de la Asociación Nacional de Directores Estatales de Educación (National Association of State Directors of Education [NASDSE]). Como organización, NASDSE se concentra por completo en los niños con discapacidades y en cómo pueden los estados y nuestro país ayudar a estos niños y sus familias a encontrar educación de calidad, beneficios académicos y garantías procesales, todos éstos elementos que los ayudarán a llenar sus vidas con calidad, éxito y felicidad.

Primero y principal, NASDSE se concentra en la mejora continua de los servicios educativos y los resultados, garantizando un equilibrio de las garantías procesales para nuestros niños y jóvenes con discapacidades y sus familias. La organización también está trabajando para alinear los sistemas de manera más flexible para cumplir con los requisitos

federales y estatales y adoptar las propuestas de reforma que, a su vez, nos lleven hacia un sistema unificado de educación. Además, NASDSE se esfuerza por ayudar a los educadores a determinar si el programa de un niño está “planificado, dentro de lo razonable, para producir un beneficio educativo,” y en asociarse con los padres para promover una visión educativa compartida para los niños con discapacidades.

Esto podría representar un objetivo abrumador. Sin embargo, encontramos nuestras razones y fortaleza para seguir adelante en las historias que nos acompañan. Una de las historias que más atesoro es sobre el Dr. J. Daniel Boomer, quien trabaja en el Departamento de Educación de California. Dan nació con parálisis cerebral, pero, como él lo cuenta, tuvo suerte, porque también nació en una familia que simplemente esperaba que él hiciera cosas. Dan me contó cómo aprendió a andar en una bicicleta con dos ruedas. “cuando tenía alrededor de diez años, mis padres me compraron una bicicleta porque me estaba poniendo demasiado grande para mi triciclo. Como todas las bicicletas para niños de diez años, la mía tenía rueditas. Poco después me di cuenta de que mis amigos andaban en bicicletas sin rueditas; tenía que quitar (las mías)... Tenía que ser como mis amigos. Me llevó alrededor de tres o cuatro veranos aprender a andar en bicicleta.”

“Me rompí un brazo una vez, me caí dos o tres veces, y durante casi tres veranos no tenía piel en ninguno de los dos codos. Cuando logré que la bicicleta anduviera, no sabía pararla, así que seguía hasta una cuneta, o trataba de frenar contra un árbol o un edificio para poder parar. Cuando mis padres trataban de quitarme la bicicleta, me subía a la de mi hermano. Por último, lo único que mis padres pudieron hacer [fue] que les prometiera que buscaría ayuda si me lastimaba. Después de esos tres o cuatro años, pude andar en esa bicicleta como cualquier otra persona. Hasta podía andar con una sola mano en el manillar y saludar a alguien al pasar.”

“Hay riesgos, consecuencias y recompensas en todo; el desafío que les planteo es que se pregunten qué están dispuestos a arriesgar para andar en bicicleta; y qué están dispuestos a arriesgar cuando anden en bicicleta sabiendo que, de hecho, van a chocar y a quemarse.”

Dan compartió su historia con toda la División de Educación Especial hace poco tiempo. Resalta con intensidad los tipos de compromisos que uno debe asumir para lograr el cambio, y para arriesgarse a hacer algo casi imposible. Siempre he pensado que para gozar los frutos de los éxitos, uno debe estar dispuesto a arriesgarse al fracaso, porque sin riesgo no hay oportunidad de lograr nuestros sueños.

Todos soñamos con un mundo en el que cada niño viva de manera independiente; disfrute de autodeterminación; haga elecciones; siga una carrera positiva; y participe plenamente en la vida económica, política, social, cultural, y educativa de nuestro país. Vale la pena arriesgar mucho para cumplir este sueño.

las características demográficas y el desempeño.

Una vez finalizadas las visitas iniciales a la escuela y las clases, los expertos en evaluación de RCAT preparan un extenso informe con sus conclusiones. Luego de que el equipo se reúne para determinar las implicaciones de estas conclusiones, presentan sus recomendaciones a la escuela.

A partir de allí, el RCAT desarrolla su método característico: no una reestructuración general en gran escala, sino en cambio “módulos de mejora,” medidas tangibles, específicas, para mejorar las áreas que es necesario cambiar. Uno de los objetivos del equipo es elaborar sus recomendaciones basándose en programas que ya existen. Representa un esfuerzo interno, coordinado, por identificar el potencial existente y hacerlo realidad.

Otra característica única de esta perspectiva de desarrollo de las escuelas es su enfoque en el control del progreso. Luego de su visita inicial, el RCAT visita la escuela cada cuatro a seis semanas, y se reúne periódicamente con los equipos de liderazgo para analizar el progreso en los cambios que se están haciendo. Los miembros del equipo observan especialmente aquellos datos sobre los estudiantes que reflejen el efecto de los cambios. Lo que es igualmente importante, buscan lo que ellos, como equipo, pueden hacer para ayudar a la escuela a mantener su curso hacia una mejora. EL RCAT no es un programa, es un proceso que evalúa su éxito a partir de cuánto aprenden los estudiantes.

Otros distritos escolares se están beneficiando de los esfuerzos de Riverside. Ocho distritos voluntarios de todo el estado están recibiendo servicios a través del modelo de RCAT en este primer año del lanzamiento del RCAT-Plus. Esto representa un esfuerzo por difundir el tipo de beneficios durables de las mejoras escolares alcanzadas a través del modelo de RCAT. RCAT-Plus es una asociación entre la División de Educación Especial del Departamento de Educación de California (Special Education Department [SED]), el RCOE, y escuelas de ocho distritos<sup>1</sup> participantes que necesitan, y tienen el firme compromiso, de lograr mejoras escolares. Los datos de los principales indicadores de desempeño (key performance indicators [KPI])<sup>2</sup> y su fuente de administración de datos, el Sistema de Administración de la Información sobre Educación Especial de California (California Special Education Management Information System [CASEMIS]), se han incorporado al perfil de

datos del RCAT para ampliar el espectro a partir del cual los equipos pueden evaluar con sentido crítico las necesidades de sus escuelas, y establecer un camino razonable hacia el éxito para todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidades.

Los ocho distritos del RCAT-Plus recibieron un Informe<sup>3</sup> de Verificación intensivo de control a cargo del SED para garantizar el cumplimiento de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) en relación con los KPI y otros datos del distrito. Esta información, junto con las conclusiones del RCAT, proporcionó a estos distritos datos esenciales para mejorar los resultados de los estudiantes.

Además, el RCAT-Plus ofrece un componente de desarrollo intensivo de liderazgo: miembros de equipos de los tres participantes—las escuelas (incluyendo los



líderes del distrito), SED y RCOE—dedican sus esfuerzos a establecer un plano común de compromiso y entendimiento, además de a desarrollar las aptitudes necesarias para crear capacidad en el orden local y mantener los resultados. También se brinda desarrollo profesional y asistencia técnica basada en investigaciones con el fin de satisfacer las necesidades de cada escuela que se analizan en los módulos de mejoras. El verano pasado, los miembros del RCAT-Plus, junto con personal de los distritos y escuelas interesadas, asistieron al instituto Soplis West, que se concentró en las prácticas en liderazgo escolar basadas en investigaciones, áreas de contenido de alfabetización, ortografía y escritura; conducta; y adaptaciones y modificaciones en la instrucción. Luego, actuando como un equipo coordinado, visitaron las escuelas como líderes para encarar el desafío de mejorar la estructura, clima, y resultados para todos los estudiantes.

El RCAT se ha convertido en un modelo de mejoras para las escuelas y distritos de todo el

estado. Su enfoque en tres aspectos—desarrollo de liderazgo y equipos; resultados alcanzables, concretos; y el uso de datos como una forma de vida—crea, de hecho, una base sólida para el éxito continuo de los programas con su propio barómetro integrado para medir el éxito de los estudiantes.

Uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan las escuelas de todo el país es el de la conducta, y este es un tema que el equipo RCAT no evita. Sus esfuerzos operan, en parte, a partir de la idea de que el éxito y la conducta positiva de los estudiantes van de la mano: cuanto más apoya la escuela el éxito de los estudiantes, menos probable es que la disciplina se convierta en un problema importante. Sin embargo, de acuerdo con las investigaciones, los estudiantes que obtienen calificaciones dentro del 20 por ciento de resultados más bajos en las pruebas de desempeño, a menudo no pueden prestar la atención debida a lo que ocurre en sus clases,

los problemas de sus vidas personales simplemente son demasiado abrumadores. Ante tan grave confusión en la vida de un joven, terminar un problema de matemática o leer un ensayo para historia simplemente no tiene demasiado sentido. Sin embargo, las investigaciones también indican que si un estudiante, sin importar sus dificultades, tiene en su vida la influencia de un adulto que cree en él, lo alienta, y no lo abandona, ese estudiante tiene todas las oportunidades de avanzar con éxito hacia la vida adulta. Ingrese a Connect to Achieve (Conéctese para lograr el éxito). Este programa, nuevo en Riverside este año, amplía el programa de

Escuelas Seguras y Sin Drogas (Safe and Drug-Free Schools) de RCOE y trabaja con las escuelas y familias de los niños que demuestran cambios importantes en la conducta. A través

*RCAT continúa, página 11*

<sup>1</sup> **Distrito que recibe servicios:** Un distrito escolar con resultados de KPI correspondientes al cuartil más bajo y elegible para solicitar un subsidio al Departamento de Educación de California para recibir asistencia técnica especializada durante un período de tres años.

<sup>2</sup> **Indicadores claves de rendimiento (Key Performance Indicators [KPI]):** To gauge the success of students who receive special education services in schools, the Special Education Division (SED) used three KPIs for selecting facilitated districts; these three addressed literacy, overall achievement, and the percentage of students with disabilities being taught in general education classrooms.

<sup>3</sup> **Revisión de verificación:** Un estudio detallado de los KPI por parte de SED para determinar la mejora escolar y el cumplimiento de las garantías procesales.

# El Distrito Escolar Unificado de Hesperia mantiene la excelencia de sus estudiantes

**E**l Distrito Escolar Unificado de Hesperia es un modelo de éxito que sin duda merece una segunda visita. En estos días, Hesperia tiene muchos menos niños clasificados como estudiantes que necesitan servicios especiales que un distrito promedio del estado. En los ocho años transcurridos desde que el distrito adoptó un modelo de intervención temprana de la instrucción, sus escuelas han tenido un 67 por ciento de reducción en el número de estudiantes de Especialistas en Recursos (Resource Specialist [RSP]) en los grados de la primaria. Jim Huckeba, Director de Servicios para Estudiantes de Hesperia, está convencido de que esta reducción tan positiva es un resultado directo de ExCEL (Excelencia: Un compromiso con cada estudiante. (Excellence: A Commitment to Every Learner). Este enfoque de la enseñanza, basado en brindar ayuda antes de que sea necesaria, utiliza evaluaciones periódicas para identificar los problemas de aprendizaje de los estudiantes cuando son leves. ExCEL entonces ofrece intervención inmediata y específica, garantizando de esta manera que los problemas pequeños no se convierten en grandes y acaban por interferir con el progreso académico de un estudiante.

Huckeba lamenta el hecho de que, una vez que se clasifica a un niño como estudiante con servicios de educación especial, no es frecuente que se lo “no identificado:” los niños que están en educación especial por lo general se quedarán en educación especial. Y aunque siempre habrá niños con impedimentos visuales o auditivos, niños con autismo, o trastornos del desarrollo, Huckeba considera que no tiene por qué haber un número considerable de niños con problemas de aprendizaje. Cuando ésta era la situación en Hesperia hace algunos años, él insiste en que tenía menos que ver con los niños que con una “discapacidad en la instrucción.” Desde entonces, ha estado haciendo todo lo que está a su alcance para encontrar un remedio. Y parece que está teniendo éxito.

Huckeba utiliza su metáfora favorita sobre un caballo muerto cuando analiza la reforma escolar: “Si estás andando a caballo y éste se muere, bájate.” No le des más comida ni un nuevo jinete. Y sobre todo no lo cargues más. Hace ocho años, dice, el modelo de entrega de servicios de educación especial de su distrito estaba, “si no muerto, por lo menos renco.” La provisión de fondos estaba

demasiado categorizada; la clasificación era ineficaz; y los estudiantes que fracasaban eran un fenómeno demasiado frecuente. Fue entonces cuando adaptó el modelo Neverstreaming del Distrito Escolar de Elk Grove, un enfoque que combina los fondos, servicios, clases, y maestros, para que todos los niños reciban instrucción dedicada, adecuada, y guiada por evaluaciones periódicas. Ningún niño tiene que fracasar antes de poder obtener ayuda.

La legislación Ningún niño es dejado atrás es una de las más recientes fuentes de inspiración de Huckeba debido a que requiere criterios de exigencia altos para todos los niños—los pobres, los inmigrantes, los que tienen dificultades. Huckeba lleva un prendedor en el cuello con las palabras “No hay excusas.” Considera que durante demasiado tiempo los maestros y administradores escolares han ignorado su responsabilidad hacia los estudiantes con desempeño deficiente y con respecto a los porcentajes de deserciones y expulsiones de la escuela secundaria. Los niños son demasiado pobres; los niños tienen un problema de aprendizaje; no tienen libros en el hogar; los padres no están en la casa; ninguna persona de la familia habla inglés; los padres están en la cárcel; etcétera. Para Huckeba, ninguna de estas razones representa una excusa legítima. Insiste en que más del 90 por ciento de los estudiantes pueden aprender. Y en sus escuelas, lo hacen.

La instrucción escalonada es el eje central del éxito académico a través del programa ExCEL de Hesperia. Se evalúa a los estudiantes en lectura y matemática para determinar su nivel de aptitud. Luego se los agrupa en consecuencia. En una clase de primer grado de la Escuela Primaria Cottonwood de Hesperia, en un día de clase cualquiera durante la hora dedicada a lectura, un grupo de la clase se compone de cinco estudiantes con dificultades con un maestro. Otro grupo de estudiantes, que están casi en el nivel correspondiente al grado en cuanto a aptitud, se compone de 18 estudiantes para un maestro. Y luego los lectores más avanzados tienen una proporción de ocho estudiantes para un maestro. La directora de Cottonwood, Carol Whitton, considera que, de acuerdo con lo que ocurrió en los últimos años y dada la fluidez del sistema (los estudiantes entran y salen de los grupos cada semana, si es necesario, dependiendo de su

progreso y necesidad), que el grupo avanzado tendrá más de 20 estudiantes para fin de año.

Lo que es más notable en cada rincón de Cottonwood es la concentración de los estudiantes. En todas partes, las cabecitas están inclinadas sobre los libros, la vista fija en el maestro, los brazos ansiosos se agitan en el aire. Los únicos retos durante una visita reciente se dirigieron a unos estudiantes que iban demasiado apurados hacia clase: “Caminen, por favor.” Parece que no lograban llegar tan rápido como querían.

Además de los datos que demuestran los éxitos académicos de Hesperia, el número que refleja las suspensiones en las escuelas es especialmente interesante: una reducción del 52 por ciento en los últimos seis años. Aunque las investigaciones han demostrado que el éxito académico general habitualmente reduce los problemas de conducta en las escuelas, Huckeba es el primero en admitir que su modelo ExCEL no merece todo el crédito por esta reducción admirable de las suspensiones. El Distrito introdujo recientemente las prácticas Creando juntos escuelas exitosas (Building Effective Schools Together [BEST]), para que la conducta positiva no sea simplemente un efecto secundario. Se ha convertido en un objetivo coordinado.

En el 2000, las escuelas primarias de Hesperia incorporaron BEST (ver nota al margen; actualmente el distrito está introduciendo BEST en sus escuelas intermedias y secundarias) en cada aspecto de sus operaciones. Varios de los componentes básicos de BEST son bastante comunes: la conducta adecuada se recompensa y la conducta inaceptable se controla y corrige estrictamente. Pero se convierte en un enfoque más específico cuando estos elementos se combinan con el resto de BEST: las expectativas con respecto a la conducta están definidas especialmente por la escuela, incluyendo sin excepción a los padres; estas expectativas luego se enseñan, se vuelven a enseñar, igual que se enseñaría una materia académica; todo el personal de la escuelas y los padres están incluidos en el esfuerzo desde el comienzo; y los datos se reúnen cuidadosamente y se utilizan de manera uniforme para identificar los éxitos y definir las áreas específicas de dificultad. El último componente es esencial. Permite a la escuela identificar el “quién, dónde y cuándo” de la conducta negativa, para que la escuela pueda

llegar a conclusiones informadas sobre “por qué” ocurrió y decisiones objetivas sobre “cómo” eliminarla.

La parte de instrucción de BEST obedece perfectamente al lema “No hay excusas” de Huckeba. A muchos niños tal vez no se les enseña a comportarse en su hogar; tal vez no tienen demasiada o ninguna supervisión paterna; quizá incluso se les permite el “descontrol.” Sin embargo, de acuerdo con Huckeba, ninguna de estas razones da a la escuela una excusa legítima para abandonar a un niño. En su opinión, estas situaciones indeseables en el hogar sólo aumentan la necesidad imperiosa de que las escuelas enseñen coordinadamente la conducta adecuada. Y los datos de estas escuelas desde la incorporación de BEST demuestra que los niños, en su mayoría, responden al mundo en el que se encuentran. Si existen reglas que se aplican de manera uniforme y firme, ellos aprenden a adaptarse a ese mundo. Y si hay pocas reglas o ninguna, también se dan cuenta de esto.

Las reglas están en todas partes en las escuelas primarias de Hesperia: se enseñan con regularidad en las clases; se exhiben en carteles en todas las paredes disponibles, y todos los adultos las apoyan y aplican, la directora, preceptor, enfermera, maestros, todos en la escuela; se mantiene informados a los padres en el hogar y se los invita a participar.

De manera que en todo Hesperia las amonestaciones por conducta han disminuido y, para completar el círculo, los resultados de desempeño siguen mejorando. Aunque no es poco frecuente que una escuela o distrito incorpore un nuevo programa y vea mejoras inmediatas, a menudo el índice de mejoras se reduce después de uno o dos años. Los resultados del Índice de Desempeño Académico (Academic Performance Index [API]) para las escuelas de Hesperia, sin embargo, siguen en ascenso (así como los resultados de las pruebas SAT-9 del distrito, que han reflejado mejoras constantes en lectura, matemática, lenguaje, y ortografía durante los últimos cinco años), en tanto que los problemas de conducta continúan disminuyendo en cantidad y seriedad. Mantener las mejoras constantes a lo largo del tiempo es uno de los desafíos más grandes al implementar un cambio. Aparentemente Hesperia lo está logrando.

Estas, por supuesto, han sido consecuencias intencionales. La lista de consecuencias inesperadas también demuestra el éxito del distrito: las amonestaciones del Equipo de Estudio de los Estudiantes (Student Study Team [SST]) han disminuido un 54 por ciento, el costo de administrar los servicios de

educación especial ha bajado (aunque el personal se ha mantenido constante, pero en lugar de luchar con clases repletas de niños calificados con estudiantes con problemas de aprendizaje, muchos especialistas en recursos están trabajando con maestros y estudiantes de educación general, para asegurarse de que sus problemas se tratan en una etapa temprana y con eficacia); y los índices de asistencia de los estudiantes y el personal han mejorado.

Huckeba está tanto complacido como reflexivo sobre la forma en que pasa el tiempo últimamente. Antes de ExCEL y BEST, su agenda diaria era bastante típica para alguien en su puesto: llena de reuniones de Programa Individualizado de Educación (Individualized Education Program [IEP]) y SST, citas con representantes de padres y citas para consideraciones sobre debido proceso legal. Ahora Huckeba recibe menos quejas de los padres pues se satisfacen las necesidades de los estudiantes, y su agenda actual le permite el lujo de hablar con los equipos de educadores en visitas guiadas de las escuelas ejemplares de su distrito. De veinte a treinta grupos visitan el distrito todos los años, ansiosos por aprender sobre el enfoque bifurcado de Hesperia para lograr el éxito de los estudiantes: ExCEL y BEST.\* Y con respecto al resto de los días de Huckeba, puede dedicar el tiempo y energía a imaginar cómo mejorar aún más a las escuelas de Hesperia. Teniendo en cuenta cómo están las cosas ahora, podría necesitar bastante imaginación. ⇨

## BEST *en California*

Creando Juntos Escuelas Exitosas (Building Effective Schools Together [BEST])—un enfoque premiado destinado a ofrecer sistemas de apoyo positivo de la conducta para toda la escuela—fue creado por el Instituto de Investigación de la Violencia y Conductas Destructivas (Institute on Violence and Destructive Behavior). Ayudando a las escuelas de 1996, los cursos de capacitación de BEST fueron introducidos por primera vez en California en el verano de 2000, por educadores progresistas de los distritos escolares de Torrance y Shasta. Desde entonces, su influencia y prácticas útiles contagiosas se han difundido.

Subsidiados en la actualidad con fondos del Subsidio Estatal para Mejoras (State Improvement Grant [SIG]), las actividades de BEST en California incluían en un principio el traslado de un equipo de instructores expertos desde Oregon para trabajar con las distintas escuelas y distritos. Ahora incluyen más: BEST está creando un equipo dentro de California con sus propios instructores, quienes están situados en distintas áreas del estado, para que visiten cualquier escuela o distrito con el fin de introducir y ayudar a mantener el enfoque de BEST. Actualmente hay diez áreas de servicio en California, cada una de ellas coordina la capacitación de los educadores de los condados vecinos que deseen incorporar las prácticas de BEST a sus escuelas.

Visite [http://www.calstat.org/best\\_reg\\_contact.html](http://www.calstat.org/best_reg_contact.html) para obtener una lista de los contactos locales de BEST; o comuníquese con Shannon Paymal, en los Servicios para Asistencia y Capacitación Técnica de California (California Services for Technical Assistance and Training [CalSTAT]) para solicitar más información; correo electrónico: [shannon.paymal@calstat.org](mailto:shannon.paymal@calstat.org); o por teléfono: 707/849-2272.

\* Para obtener una descripción más detallada de las actividades de ExCEL, visite [http://www.calstat.org/special\\_edge.html](http://www.calstat.org/special_edge.html) y descargue el número de Otoño de 2001 de esta circular; para un análisis más profundo de BEST, visite el mismo sitio web correspondiente al número de Invierno de 2001.

# La transición de la escuela a la vida adulta

Por Diana Blackmon, Ed.D.

*Nota del editor:* Como recordarán los lectores habituales de *The Special EDge*, en nuestro último número solicitamos evaluaciones de esta circular. Las respuestas han sido agudas, alentadoras e informativas. Gracias por todo el tiempo que dedicaron a expresar sus pensamientos e ideas. En la sección de la evaluación que dice “Por favor, haga una lista de sus sugerencias sobre temas,” el tema sugerido con más frecuencia fue “la transición a la vida adulta.” Por ello, para este año de nuestra publicación, ofrecemos una serie de artículos sobre este importante desafío. Esperamos que esta serie ayude a los maestros, padres y estudiantes a lograr un lanzamiento exitoso desde la escuela secundaria hacia el mundo que los espera.

**U**na de las expectativas más importantes de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA]) fue que su implementación mejorara las vidas de los niños y jóvenes con discapacidades más allá de los años escolares, al darles una base sólida de independencia para el resto de sus vidas. Lamentablemente, muchos no lograron alcanzar plenamente esta expectativa. Desde la implementación de IDEA, los logros de los estudiantes con discapacidades después de graduarse de la escuela se han mantenido en gran medida sin cambios. Los estudios nacionales sobre la situación de las personas con discapacidades indicaron que menos del 30 por ciento se gradúa de la escuela secundaria con un diploma general; menos del 12 por ciento completa estudios universitarios; y ni siquiera un tercio de las personas con discapacidades logra conseguir un empleo de jornada completa o parcial.

Por otra parte, sabemos que es posible tomar medidas específicas para mejorar estas cifras. Las investigaciones sobre la educación secundaria eficaz indican que integrar la preparación para la vida laboral con la instrucción académica hace que la escuela secundaria tenga más sentido para los estudiantes, y no sólo para los estudiantes con discapacidades. Uno de los aspectos más interesantes de las estrategias de transición y toma de conciencia es que se puede aplicar a los niños de los programas de Educación para Niños Superdotados (Gifted and Talented Education [GATE]) así como a los niños de las clases de Especialistas en Recursos (Resource Specialist [RSP]); uno de los tipos de clasificación más comunes en educación especial. Esta integración de las actividades de los cursos de educación secundaria general con la instrucción y actividades que preparan a los estudiantes para el mundo laboral se denomina a menudo transición de la escuela al trabajo o de la escuela a la vida laboral, y una escuela que la incorpora en su filosofía general ayuda a todos.



Sin embargo, la mayoría de los estudiantes necesitan más que una simple preparación para el empleo. Tienen que aprender sobre sus estilos de aprendizaje individuales, sus personalidades y aptitudes. Esto les ayuda a tomar conciencia de que deben hacer elecciones informadas sobre sus carreras laborales que coincidan con sus aptitudes y necesidades específicas—lo cual es especialmente importante para un niño con una discapacidad. Muchos estudiantes también necesitan instrucción sobre cómo tomar decisiones y cómo vivir de manera independiente: cómo vivir dentro de un presupuesto, mantener un estilo de vida saludable, votar, y asumir las responsabilidades legales de la vida adulta. Algunos estudiantes logran adquirir estas aptitudes por su cuenta. Pero casi todos ellos pueden beneficiarse de la instrucción directa en estas áreas—una vez más, especialmente los estudiantes con discapacidades.

Esta serie de artículos sobre la transición comenzará con una descripción general del alcance y secuencia de la instrucción y las

actividades relacionadas con la transición, y luego seguirá con un análisis de los componentes de un programa de transición eficaz. Este artículo se concentrará específicamente en el primer componente: la conciencia personal.

## La instrucción relacionada con la transición

El siguiente conjunto de actividades coordinadas tiene el objetivo de ayudar a los estudiantes a pasar con éxito de la escuela a la vida adulta. El concepto integrador es la autodeterminación—el conocimiento que tiene un estudiante de sus propias aptitudes y discapacidades (o debilidades) específicas; las adaptaciones (o compensaciones) que él o ella necesita para tener éxito; y, específicamente para las personas con una discapacidad, las leyes y derechos que los protegen.

### La conciencia personal

Primero, los estudiantes necesitan ayuda para tomar plena conciencia de sí mismos: el conocimiento de sus estilos de aprendizaje y personalidad, sus intereses y aptitudes, y las habilidades que necesitan para poder actualizar y ampliar la información sobre sí mismos. Al contar con este tipo de conciencia personal, los estudiantes podrán analizar carreras laborales adecuadas y hacer elecciones pensadas sobre su futuro.

### La conciencia sobre opciones laborales

Segundo, los estudiantes necesitan oportunidades para tomar conciencia de sus opciones laborales: informarse sobre las conexiones entre la escuela y el trabajo y sobre las muchas opciones laborales disponibles.

### Preparación laboral

Tercero, cuando saben quiénes son, qué les gusta, por qué la escuela es importante, y qué les ofrece el mundo del trabajo, entonces los estudiantes necesitan ayuda para comenzar a prepararse para su carrera laboral: aprender sobre las conductas y aptitudes que necesitarán para tener éxito en un trabajo y reunir la documentación que necesitarán para su próximo paso, ya sea el trabajo o la educación superior.

## Experiencia laboral

Cuarto, los estudiantes necesitan oportunidades para “probar” el trabajo, a través de distintas experiencias laborales; de esta manera adquieren conocimientos sobre las expectativas del lugar del trabajo, una visión directa de cómo son las distintas carreras laborales, y la oportunidad de ver si un trabajo en particular “es para ellos.”

## Conciencia comunitaria

Por último, los estudiantes que permanecen en la escuela secundaria o en clases de transición hasta que cumplen los veintidós años de edad deben recibir apoyo a través de la instrucción que ponga énfasis en la conciencia comunitaria y el acceso a la comunidad: adquirir los conocimientos y aptitudes que necesitarán para vivir, trabajar y divertirse con la mayor independencia posible en una comunidad.

## La conciencia personal

El lugar para comenzar a prepararse para una carrera laboral está en la persona (*Career Planning Guide: 2003–2005*, California Career Resource Network [Guía de Planificación Laboral: 2003–2005, Red de Recursos Laborales de California]). Si los estudiantes no comprenden sus estilos de aprendizaje, tipos de personalidad, intereses, aptitudes y habilidades, tendrán dificultades para tomar decisiones informadas sobre sus opciones laborales. Además, los estudiantes deben aprender a tomar decisiones y a fijarse metas y alcanzarlas; de hecho, aprender estas aptitudes es tan importante como aprender a leer, escribir, y hacer cálculos. Las siguientes sugerencias ayudan a los estudiantes a comprenderse a sí mismos y a comprender las aptitudes necesarias para la vida independiente.<sup>1</sup>

## Estilos de aprendizaje

Al someterse a evaluaciones y participar en discusiones sobre cómo aprenden las personas, los estudiantes podrán identificar y describir su modalidad de aprendizaje más fuerte—ya sea visual, kinestética o auditiva—y podrán describir y solicitar adaptaciones para apoyar su estilo de aprendizaje. Visite <http://www.engr.ncsu.edu/learningstyles/ilsweb.html> para obtener un cuestionario sobre los estilos de aprendizaje.

## Múltiples tipos de inteligencia

Al someterse a evaluaciones y participar en discusiones sobre los distintos aspectos débiles y fuertes de las personas, los estudiantes podrán identificar y describir sus propios aspectos fuertes, podrán hacer elecciones basadas en sus propias características individuales, y incluso estar aún más conscientes de las características individuales que merecen respeto en otras

personas. Visite <http://www.californiacareers.info/resources.html#calcareer> para obtener una Lista de Control de Múltiples Tipos de Inteligencia de la Guía para Planificación Laboral de California (*California Career Planning Guide*).

## Intereses y personalidades

Al someterse a evaluaciones y participar en discusiones sobre los distintos intereses y personalidades de las personas, los estudiantes podrán identificar y describir sus propios intereses y tipos de personalidad, y podrán tomar decisiones basadas en este conocimiento. Visite <http://www.californiacareers.info/resources.html#calcareer> para obtener la Evaluación de Intereses y Personalidad (Interest and Personality Assessment) de la *Guía de Planificación Laboral de California*.

## Autoestima

Al aprender activamente sobre sus propias fortalezas y aptitudes, reafirmando de manera positiva y descubriendo la relación entre la autoestima y la conducta, los estudiantes lograrán comprender la enorme influencia de su concepto de sí mismos tiene en su desempeño en la escuela, en sus relaciones y por último en sus carreras laborales.

## Comunicación y aptitudes interpersonales

Al participar en la instrucción y actividades relacionadas con la comunicación y las aptitudes interpersonales, los estudiantes aprenderán a escuchar de manera activa, a organizar ideas y comunicarlas, a adoptar la perspectiva de otras personas y a trabajar en grupos.

## Aptitudes para tomar decisiones

Al participar en la instrucción y actividades relacionadas con los distintos métodos y etapas para tomar decisiones, los estudiantes adquieren las aptitudes que necesitan para hacer elecciones importantes para sus vidas.

## Aptitudes de resolución de problemas

Al participar en la instrucción y actividades que enseñan a los estudiantes a reconocer que existe un problema, cómo ver la discrepancia entre lo que realmente ocurre y lo que debería ser, y cómo desarrollar e implementar un plan para resolver este tipo de discrepancia, los estudiantes logran comprender los problemas como una parte natural de la vida y adquieren confianza en su propia capacidad para resolverlos.

## Aptitudes de autodeterminación

Al participar en la instrucción y actividades que enseñan a los estudiantes a evaluar su propio conocimiento, aptitudes y habilidades; a fijarse metas personales y controlar su progreso hacia éstas; a reconocer la diferencia entre la satisfacción inmediata y diferida; y a

tomar la iniciativa sobre su vida, los estudiantes tendrán la base para evaluarse, motivarse, y por último, independizarse.

## Conclusión

Al comprender cómo son, los estudiantes podrán hacer mejores elecciones para sus futuros. Cuando enseñamos este tipo de aptitudes a los jóvenes, les damos herramientas esenciales para el resto de sus vidas. *Transition to Adult Living: A Guide to Secondary Education 2003*, (La transición a la vida adulta: Una guía para la educación secundaria 2003) publicada por el Departamento de Educación de California, División de Educación Especial, contiene una lista completa de planes y recursos para la transición y está disponible en <http://www.cde.ca.gov/spbranch/sed/trnsgde.pdf>. Además, la guía *California Healthy and Ready to Work Transition Guide* (Guía para la Transición de California Saludable y Lista para Trabajar), un método de evaluación y guía de transición para adolescentes con necesidades especiales, está disponible en <http://www.cahrw.org>.

En el próximo número de *The Special EDge*, “Las mejores prácticas para la transición, Parte II,” analizará la conciencia y preparación para la carrera laboral. ↪

<sup>1</sup> Las aptitudes, habilidades y resultados de los estudiantes que se incluyen en el presente figuran en *National Career Development Guidelines* (Criterios Nacionales para el Desarrollo Laboral) (<http://icdl.uncg.edu/ncdg.html>), la Comisión para la Obtención de las Aptitudes Necesarias de la Secretaría (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills [SCANS]: <http://wdr.doleta.gov/SCANS>), e investigaciones sobre el mejor plan para la transición.

## Referencias

- Blackorby, J. & Wagner, M. (1996). “Longitudinal post school outcomes of youth with disabilities: Findings from the National Longitudinal Transition Study.” (“Resultados a largo plazo posteriores a la graduación para jóvenes con discapacidades: Conclusiones del Estudio Nacional Prolongado sobre la Transición.”) *Exceptional Children* (Niños excepcionales), 62 (5).
- National Council on Disability & Social Security Administration (2000) (Consejo Nacional sobre Discapacidades y Administración de Seguridad Social) (2000). *Transition and Post-School Outcomes for Youth with Disabilities: Closing the Gaps to Post-Secondary Education and Employment*. (Transición y resultados posteriores a la escuela para los jóvenes con discapacidades: Salvando las diferencias entre la educación pos secundaria y el empleo.) Washington, D.C.: National Council on Disability (Consejo Nacional sobre Discapacidades).
- National Organization on Disability (Organización Nacional sobre Discapacidades)(2000). *The 2000 National Organization on Disability/Harris Survey of Americans with Disabilities*. (La Organización Nacional sobre Discapacidades del 2000/Encuesta Harris sobre los Estadounidenses con Discapacidades.) Washington, D.C.: National Organization on Disability.

# La matriz de la Primaria Feickert

**E**n estos días la palabra “datos” está de moda en los círculos escolares. Los cursos y conferencias para maestros están repletos de sesiones sobre la toma de decisiones basada en datos, la instrucción guiada por datos, y los parámetros basados en datos para los planes de estudios. ¿Pero cómo se traduce todo esto en un esfuerzo coherente que de hecho beneficie a los estudiantes?

Con la guía de sus líderes del distrito, la Escuela Primaria Ellen Feickert, situada cerca de Sacramento, está trabajando sobre una forma de utilizar los datos de manera eficaz. Hace seis años, líderes del distrito crearon un sistema de matrices para identificar necesidades de aprendizaje específicas, registrar la insuficiencia de contenido, y luego determinar los servicios educativos más efectivos basándose en las características del estudiante que observaron a través de esta matriz. Su aplicación en Feickert aparentemente está dando resultado.

## La aplicación de la matriz

Según Kevin Schaefer, Especialista en Programas de Feickert, así es como funciona: para cada niño con un Programa Individualizado de Educación (Individualized Education Program [IEP]) o con bajas calificaciones en las evaluaciones tradicionales de contenido, los maestros analizan los datos e identifican las áreas de contenido en la que el niño necesita mejorar. Luego identifican deficiencias tales como trastornos de procesamiento auditivo o visual, deficiencias de atención y sensomotoras, e incluso trastornos cognitivos. Estos datos luego se colocan en una matriz que da a los maestros un panorama integral de las deficiencias de contenido de un estudiante en relación con sus necesidades de aprendizaje específicas, todo a partir de los criterios de contenido del estado. Cinco maestros de educación especial y diez asistentes de instrucción trabajan con maestros de educación general en Feickert para vincular estos criterios con las condiciones reales, y luego traducen toda esta información en un perfil y un plan: uno que los ayude a dar a cada niño el tipo de instrucción adecuado, en el nivel correcto y durante el período más eficaz.



## Ayudar a todos

En Feickert, las dos primeras horas de cada día se dedican a lengua. Kimberly Carlson, una maestra de educación especial de la escuela, explica que “sin importar si un alumno es de educación especial o no; irá con el maestro que enseña en su nivel.” Según Schaefer, esto no sólo coloca a los estudiantes de educación especial donde deben estar, sino que además ayuda a los maestros a identificar dificultades de aprendizaje individuales en estudiantes en los que quizá no se ha identificado la necesidad de servicios especiales. “Esto ayuda en el proceso previo a la derivación y significa que no es necesario que un niño tenga un IEP para que se satisfagan sus necesidades,” dice. El maestro luego efectúa otras evaluaciones para determinar si un estudiante está en el nivel del comienzo del plan de estudios de su grado, en el intermedio, o cerca del final. “Es muy dinámico,” dice Carlson, y a medida que un niño aprende (o reprueba) una parte del plan de estudios, él o ella puede avanzar (o retroceder) en cualquier momento. De esta manera los maestros pueden “utilizar las pautas y parámetros, pero construir las bases de apoyo<sup>1</sup> que los niños necesitan.”

La matriz es especialmente útil con el fin de adaptar especialmente un enfoque de la instrucción. Si un estudiante tiene un trastorno de procesamiento auditivo, el maestro sabe cómo centrarse en pistas visuales. Los maestros pueden consultar la matriz en cualquier momento para recordar qué métodos de aprendizaje se adaptan (o no) a un niño en particular. “Esto permite a los maestros ser realmente específicos en su planificación de las lecciones,” dice Schaefer

“y asegurarse de que el plan de estudios se presenta de la mejor manera posible para los estudiantes.” Carlson dice que los maestros utilizan varios métodos de enseñanza durante una lección, cada uno dirigido hacia estudiantes en particular. “Algunos niños necesitan pautas auditivas o visuales, en tanto que otros pueden necesitar una pregunta literal.” De este modo, los maestros incorporan el éxito individual en la clase al presentar el material de maneras que permiten que cada estudiante tenga éxito.

Con un estudiante en particular que necesita pautas auditivas, Carlson

utiliza un teléfono de juguete hecho con tubos de PVC. “Si quiero que realmente entienda algo, le pido que lo diga por el teléfono,” explica. Especialmente útil para aquellos que no pueden distinguir el sonido que produce una letra, esta pieza de “equipo” amplifica lo que el niño escucha de su propia boca directamente a su oído, eliminando en este proceso cualquier ruido externo que lo distraiga. Fuera de la clase, esta humilde pieza de PVC representa una metáfora del trabajo asombroso que se está haciendo en Feickert: es ingenioso, fácil, poco costoso—y funciona.

## Un enfoque diferente

Carlson dice que utilizar distintos estilos de enseñanza en una clase no es más difícil que enseñar a un grupo de estudiantes que tengan una amplia gama de niveles de capacidad. “En lugar de enseñar... en niveles diferentes, podemos limitar nuestro enfoque y concentrarnos en el plan de estudios. Esto da a los niños la oportunidad de lucirse.”

Como explica Carlson, la matriz ofrece a los maestros una forma de familiarizarse con todos los estilos de aprendizaje de sus clases. Los maestros piensan que ésta es otra de sus ventajas. “Podemos concentrar la información, en lugar de tenerla desparramada en distintas carpetas,” dice. Los datos están a disposición de los maestros para consultarlos en cualquier momento que necesiten refrescarse la memoria o inspirar su imaginación sobre cómo enseñarle a un estudiante en particular.

<sup>1</sup> Escalonamiento: el método de evaluar a los estudiantes para identificar su nivel de aptitudes y luego agruparlos y enseñarles en ese nivel, con evaluaciones periódicas y frecuentes que indican la necesidad de una nueva ubicación.



## Resultados

Durante el año se realizan evaluaciones secundarias en Feickert, y los resultados ofrecen pruebas de que la matriz está funcionando.

“Cada uno de mis niños ha progresado,” dice Carlson. “Todo mejora constantemente. Este hecho de por sí nos dice que estamos logrando algo. Y,” agrega, “es bastante obvio cuando uno se equivoca, porque las expresiones en los rostros de los niños nos dicen cuando no entienden. Entonces uno sabe que tiene que cambiar y enseñar de otra manera.”

Carlson también destaca la importancia de vincular la escuela con el hogar. “Les contamos a los padres sobre la oportunidad magnífica que representa este programa, y realmente trabajamos para que participen.”

Tanto Schaefer como Carlson coinciden en que utilizar esta matriz ha dado resultados. “Comenzamos con los ojos bien abiertos, sabiendo que habría algunos obstáculos a lo largo del camino, pero nos ha asombrado la facilidad con que hemos avanzado,” dice Carlson. El desafío más grande, dice, ha sido la programación: es un inconveniente en cualquier escuela, pero es un problema aún mayor en Feickert, pues la escuela está en sesiones todo el año, y siempre hay un grupo de estudiantes de vacaciones. Los maestros tienen que trabajar mucho para mantener a todos los estudiantes de sus grupos coordinados a pesar de los períodos de ausencia rotativos.

## Origen del éxito

Schaefer dice que el éxito del programa se debe al trabajo intenso que los maestros dedican a su desarrollo y que continúan haciendo para mejorarlo constantemente. A través de su dedicación, las clases de Feickert se han convertido en ambientes positivos para todos: para los maestros, la administración, y principalmente para los estudiantes. Carlson por su parte atribuye el éxito al apoyo y repuesta de Schaefer y otros miembros del personal de la escuela y el distrito. “Es necesario contar con un grupo de personas dedicadas a trabajar juntas durante el proceso de creación de algo nuevo, que estén dispuestas a remangarse y no estén comprometidas con un resultado en particular,” dice. “Trabajamos como equipo y utilizamos los aspectos fuertes de cada uno de nosotros. Cada persona está realmente dedicada a que sea un éxito para los niños.”

Las escuelas del distrito de Elk Grove están recibiendo capacitación sobre este enfoque en la actualidad, y el personal de Feickert planea ampliar la matriz para incluir matemáticas. El esfuerzo también está creciendo más allá del distrito. Maestros de otras escuelas han visitado Feickert, intrigados sobre cómo pueden adaptar la matriz en sus propias escuelas.

*Feickert continúa, página 12*

# Fondos para los servicios de salud mental

Los distritos escolares tienen la responsabilidad de identificar a los niños que necesitan servicios de educación especial y de brindar estos servicios a todos los niños con derecho a ellos, o de garantizar que una entidad adecuada se los brinda. Antes de 1984, las necesidades especiales incluidas en la categoría de salud mental no eran una excepción, y los distritos proporcionaban servicios a los estudiantes cuyo estado emocional afectaba negativamente su capacidad de aprender en la escuela. Los servicios correspondientes incluían aspectos tales como psicoterapia, administración de medicamentos, tratamientos intensivos diurnos, y otros.

En 1984, Willie Brown, el entonces Presidente de la Asamblea para California, redactó el Proyecto de Ley 3632 de la Asamblea, que transfería esta responsabilidad de proporcionar servicios de salud mental (a los estudiantes de educación especial) de los distritos escolares a los condados. Con la aprobación del proyecto de ley, las entidades del condado pasaron a ser responsables de determinar si un niño necesita servicios de salud mental para beneficiarse de la escuela, y luego de brindarle tales beneficios. Una vez que se ha determinado que un estudiante de educación especial necesita servicios de salud mental, se incluyen metas y objetivos de salud mental en el Plan Individualizado de Educación (IEP) del niño. De acuerdo con la legislación de California, el IEP es un contrato legal de cumplimiento exigible y, en este caso, los servicios de salud mental se convierten en responsabilidad del departamento de salud mental del condado.

Para subsidiar estos servicios, el estado puso a disposición de las entidades de salud mental de la comunidad dos fuentes diferentes de dinero: \$12 millones a través de la Ley de Presupuesto que actúa como un fondo de efectivo, y un proceso de reclamo de reembolsos del fondo de reclamos de asignaciones impuestas por el estado. Durante el ejercicio fiscal 2003-2004, como consecuencia de los múltiples déficits presupuestarios, el estado suspendió su fondo de asignaciones impuestas, y los \$12 millones del fondo de efectivo no se incluyeron en el presupuesto.

*69 millones en fondos federales para educación especial para apoyar los servicios de salud mental de la comunidad*

El problema obvio se planteó de inmediato: los departamentos de salud mental de los condados no recibían pago por los servicios que proporcionaban y, debido al mandato legal, se enfrentaban a la dificultad de proporcionar los servicios requeridos indefinidamente sin remuneración.

La Ley de Presupuesto 2003 (para el ejercicio fiscal 2003-2004), asigna \$69 millones en fondos federales para educación especial para subsidiar los servicios de salud mental de la comunidad proporcionados a estudiantes de educación especial. Aunque esta es una medida paliativa para el año fiscal 2003-2004, al menos las entidades de salud mental recibirán remuneración por sus servicios, y, lo que es más importante, los estudiantes con trastornos relacionados con la salud mental tendrán la seguridad de que recibirán servicios esenciales de salud mental.

*“Las entidades de salud mental recibirán una remuneración por sus servicios, y, lo que es más importante, los estudiantes con trastornos relacionados con la salud mental tendrán la seguridad de que recibirán servicios esenciales de salud mental.”*

# Algunos empleos necesitan candidatos

Por Kris Marubayashi, Director Adjunto, Centro de Carreras Dedicadas a la Enseñanza de California (California Center for Teaching Careers)

**A**lguna vez se ha preguntado qué tipo de dedicación y vocación hacen falta para convertirse en maestro? ¿Qué tipos de personas se necesitan para enseñar a nuestros niños, y qué podemos hacer para alentarlas a se decidan a dedicarse a la enseñanza?

Ahora imaginemos qué sería necesario para educar a los niños con necesidades especiales. ¿Nos viene alguna visión a la mente o la imagen es confusa? La mayoría de las personas no conocen la amplia variedad de formas en que se educan los niños con necesidades especiales, y muchos no saben que nuestro estado tiene una necesidad imperiosa de maestros para que desempeñen estas múltiples funciones.

A través de este artículo, esperamos no sólo que comprenda el trabajo de los maestros de educación especial, sino que además encuentre respuestas a preguntas como “¿Qué puedo hacer para garantizar el éxito de los maestros de educación especial?” y “¿Conozco a alguna persona que sería un gran maestro de educación especial?”

Las historias de Monica Smith y Jeri Chase son sólo dos de las miles que reflejan las vidas de los maestros que actualmente enseñan en las clases de California. Son excelentes ejemplos del tipo de maestros de educación especial que necesitan nuestros estudiantes.

## Monica Smith y Jeri Chase

La mayoría de los maestros de educación especial consideran que su carrera es una vocación más que un trabajo. Disfrutaban de la interacción con los niños y les complace ver el entusiasmo en los ojos de los estudiantes cuando aprenden un nuevo concepto o habilidad. Los maestros de educación especial le contarán con orgullo sobre los logros de sus ex alumnos. Antes de convertirse en maestros, muchos de ellos tuvieron vínculos personales con niños con necesidades especiales—como padres, familiares, vecinos o amigos. Estas experiencias los han convertido en personas especialmente capacitadas para enseñar a los niños con necesidades especiales.

Monica Smith se considera afortunada. Como maestra de educación especial, tiene un trabajo único que le permite aprender algo cada día de los estudiantes con los que trabaja.

“Mis estudiantes de educación especial son encantadores,” comenta. “Y valen su peso en oro.”

Smith es maestra desde 1992, cuando comenzó su carrera con la intención de enseñar alemán e inglés a estudiantes de la escuela secundaria. Descubrió su amor por la educación especial mientras trabajaba como suplente por un período prolongado en clases de educación especial, y decidió obtener su título en educación especial de la Universidad del Estado de California (California State University [CSU]) en Sacramento. “Me



llamaban todos los días para trabajar con los niños durante bastante tiempo,” dice.

“Descubrí que realmente me gustaba trabajar con ellos y decidí obtener mi título y trabajar a tiempo completo.”

Smith enseñó en el Distrito Escolar Unificado Center en Sacramento durante cinco años y actualmente enseña en Sacramento en la Escuela Primaria Spinelli en un programa de educación especial único que se inició hace dos años. El programa integra a los estudiantes de educación especial en las clases generales. Estos estudiantes pasan una o dos horas por semana trabajando en las áreas de dificultad. Smith admite que al principio sus colegas quizá dudaron ante la idea de que se incluyeran a sus estudiantes en sus clases, pero pronto se adaptaron a ella. “Cuando se dieron cuenta de que yo estaba allí para ayudarlos a ellos y a sus estudiantes a aprender con más eficacia, aceptaron la idea con entusiasmo,” dijo.

Smith dice que sus niños acaban por enseñarle a ella mientras ella les enseña. Ha tenido éxito con estudiantes que al principio demostraron agresión física o problemas de conducta y que ahora están completamente integrados a las clases generales. Sus estudiantes aprenden rutinas y estructuras que los ayudan a mantenerse tranquilos y concentrados.

Jeri Chase es otro ejemplo del tipo de maestro de educación especial que queremos que enseñe a nuestros hijos. Chase piensa que su decisión de enseñar a los estudiantes de educación especial fue su vocación y parte de una tradición familiar. Chase proviene de una familia de educadores. Sus padres suman más de 50 años de experiencia como educadores: La madre de Chase fue maestra de educación especial durante más de veinte años, y su padre fue maestro de la escuela primaria durante treinta. A través del ejemplo y dedicación de su madre, Chase descubrió que enseñar a estudiantes de educación especial era algo que disfrutaba. Antes de comenzar su carrera de maestra, Chase fue asistente de clase trabajando con estudiantes de educación especial.

Desde el principio, fue evidente que tenía una habilidad especial para comunicarse e inspirar a los estudiantes que veía a diario.

Desde que obtuvo su título a través de National University, Chase ha trabajado con estudiantes con discapacidades graves y estudiantes con problemas de aprendizaje. Algunos de sus ex estudiantes han competido en equipos de fútbol americano y softball, y uno de ellos se unió al Cuerpo de Entrenamiento de Oficiales de la Reserva (Reserve Officer Training Corps [ROTC]). El primer grupo de estudiantes con el que trabajó se graduó de la Escuela Secundaria McClatchy el pasado junio. En la actualidad trabaja con estudiantes de séptimo y octavo grado en la Escuela Intermedia California. Con la reputación de ser una maestra con mucha paciencia e ideas innovadoras, también ha podido forjar relaciones tanto con colegas educadores como con los padres de sus estudiantes.

## Satisfacer la necesidad de maestros de educación especial

California ha hecho avances significativos para satisfacer la necesidad de nuevos maestros del estado. Pero pese a que han ingresado muchos nuevos maestros a la profesión, aún existe una necesidad considerable en el área de educación especial. CalTeach es una organización que se dedica a atraer más maestros hacia la educación especial para paliar la deficiencia.

Las estadísticas indican que en el orden nacional la falta de maestros se acerca a los dos millones—una cifra crítica según cualquier parámetro. En el campo de la educación especial, se calcula que se necesitan alrededor de 82,000 maestros de educación especial para cubrir las vacantes en todo el país. En California, se necesitarán más de 3,900 maestros de educación especial el año próximo.

California necesita más personas como Smith y Chase que se enfrenten al desafío y se conviertan en maestros de educación especial. La educación es el futuro—de nuestras comunidades, de nuestros niños y de nuestro estado; y los maestros son el corazón de nuestro sistema educativo. Todos admiramos y respetamos a los maestros. Sin duda los valoramos. Pero también es necesario que alentemos más activamente a nuestros amigos y familiares para que se conviertan en maestros. Debemos defender los derechos de nuestras generaciones futuras y prestar atención en particular a nuestros niños con necesidades especiales.

Cerramos este artículo con un par de preguntas: ¿Le suenan conocidas las historias de Jeri y Monica? ¿Le interesa ayudar a todos los estudiantes a alcanzar su máximo potencial? ¿Usted o alguien que usted conoce, se convertirá en el próximo maestro de educación especial? Puede cambiarle la vida a alguien. ¡Enseñe! ➔

Por favor visite <http://www.calteach.com> para obtener más información sobre cómo convertirse en maestro de educación especial en California.

**Fuentes:** CalTeach, National Clearinghouse for Professions in Special Education (Asociación Nacional de Profesiones en Educación Especial), y Data-Quest

## RCAT

*Viene de la página 3*

de los servicios de asesoramiento y apoyo que ofrece, Connect to Achieve trabaja en colaboración con el RCAT para ayudar a concentrar los esfuerzos de los jóvenes en el aprendizaje.

Ambos programas reflejan una nueva manera de mirar a las escuelas: lo que se considera primero no es la enseñanza ni los programas. Son los estudiantes: su aprendizaje y su éxito. Esto es lo que impulsa e inspira a los líderes en educación del condado. En el condado de Riverside, California, llegamos a la convicción de que si los estudiantes están alcanzando el éxito, tanto en sus escuelas como en sus vidas, el resto son sólo detalles.

Visite <http://www.rcoe.k12.ca.us/divisions/es/programs/issindex.html> para obtener más información sobre RCAT. ➔

## DIBELS

*Viene de la página 16*

### Cómo funciona

En San Miguel los asistentes de instrucción se concentran en los grados de primaria, donde ayudan a evaluar y desarrollar las aptitudes de lectura. Cada clase de primaria tiene un asistente durante dos horas por día, en tanto que los grados superiores los tienen por unos 30 minutos. La Sra. Savvidis explica que todo el impulso de los esfuerzos de la escuela se concentra en desarrollar las aptitudes de lectura y escritura en una etapa temprana, para que los estudiantes necesiten menos enseñanza compensatoria, atención y servicios especiales cuando sean mayores.

### Colaboración

La Sra. Savvidis alaba con efusividad el compromiso de su personal con los estudiantes. Dice que ella “tiene la dicha de contar con un personal sumamente dedicado. Trabajan bien juntos, son entusiastas y positivos en su enfoque del trabajo.” Lo más importante es que están dispuestos a trabajar intensamente para servir mejor a los estudiantes.

Los maestros de clase, asistentes de instrucción, y el maestro de recursos colaboran para utilizar los datos de las evaluaciones de DIBELS a fin de concentrarse en desarrollar las aptitudes de lectura y escritura para cada estudiante y en responder rápidamente a las necesidades de todos los estudiantes. Como resultado, hay muy pocos estudiantes de primaria en el programa de educación especial de San Miguel.

El maestro de recursos trabaja con nueve estudiantes que tienen un IEP; pero ve a 35-40 estudiantes por día y ayuda a sus maestros

de educación general a identificar las necesidades de los estudiantes, a colaborar en las evaluaciones, a compartir ideas, y a apoyar los esfuerzos.

Además de todo esto, San Miguel ha continuado pagando por los servicios de una especialista en lectura de Miller-Unruh que también se concentra en los estudiantes de primaria. Ella trabaja a diario con los maestros de clase en tareas de lectura y planes de lecciones, que luego se refuerzan en grupos de lectura.

De esta manera, los estudiantes que corren más peligro de atrasarse reciben el triple, a veces el cuádruple de tareas de lectura coordinadas—el maestro de clase, el asistente de instrucción, el maestro de recursos y la especialista de Miller-Unruh, todos colaborando con los mismos materiales, las mismas evaluaciones, y la misma atención concentrada en un mismo estudiante. Para apoyar aún más este ambiente de colaboración, la Sra. Savvidis ha utilizado un programa de intervención después de clase dirigido a los estudiantes de primero y segundo grado que están en mayor situación de riesgo.

Como es obvio dado el nivel de colaboración entre todo el personal que sirve a los grados de primaria, San Miguel es un ejemplo de un sistema unificado con éxito a nivel de escuela. Aunque la parte de su programa más unificada, coordinada es el empleo intensamente concentrado de recursos en los grados de primaria, este método tiene beneficios que aumentan en los grados posteriores, lo que produce el éxito académico consistente.

Los maestros de los grados superiores ven con regularidad el éxito de los estudiantes que han participado en el programa DIBELS. Sus estudiantes tienen un desempeño constante al nivel del grado o superior. Dado que, a medida que van creciendo, los estudiantes deben estar preparados para alcanzar los niveles más exigentes de los grados superiores, sus maestros de clase están felices de dedicar menos tiempo a la enseñanza compensatoria, y más tiempo a un plan de estudios creativo e interesante. Debido a que el desempeño de los estudiantes en los grados de primaria de San Miguel sigue una trayectoria positiva a lo largo de los grados superiores, el lema de la Sra. Savvidis se ve reforzado: “Hay que tomarlos a tiempo”-y los niños tendrán éxito, se desarrollarán y estarán listos para oportunidades mayores y mejores.

Visite <http://dibels.uoregon.edu/> que incluye más información sobre DIBELS. ➔

## Informe Actualizado del Grupo de Trabajo del Programa Individualizado de Educación (Individualized Education Program [IEP])

El Grupo de Trabajo del IEP ha trabajado durante dos años para replantear y modificar la forma en que los Programas Individualizados de Educación (IEP) del estado apoyan el progreso académico de los estudiantes con discapacidades. Elaborar, repasar y modificar los IEP, un requisito de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades, implica un trabajo considerable de colaboración en equipo. Los miembros de los equipos de IEP deben planificar un programa basado en los datos de las evaluaciones para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes que dan origen a una discapacidad, para que éstos puedan alcanzar los niveles académicos locales establecidos para todos los niños. Los miembros del IEP deben implementar este programa y anualmente, o con más frecuencia si es necesario, evaluar el progreso de los estudiantes. Esto implica analizar cómo se deben implementar las metas, objetivos y servicios incluidos en el IEP y luego determinar si los estudiantes están progresando. Lo que inspiró la creación del grupo de trabajo es la preocupación general de que este importante esfuerzo produce mejores resultados para los estudiantes, y además asegura las garantías procesales.

Lo que ha surgido de los esfuerzos del grupo de trabajo son una serie de prioridades recomendadas que ayudarían a racionalizar el proceso de IEP y a crear un sistema estatal de recursos de apoyo para los maestros, estudiantes, padres y otros miembros de los equipos de IEP. Aunque los recortes del presupuesto, tanto futuros como presentes, interfieren especialmente con la tarea de convertir estas ideas en realidad, a los padres y educadores les alentará saber que hay 44 miembros de los grupos de trabajo de todo el estado que han dedicado innumerables horas a definir las formas de convertir el IEP en un beneficio dinámico, concentrado en el estudiante, para todas las personas que participan en él.

Junto con la División de Educación Especial (Special Education Division [SED]) del Departamento de Educación de California (California Department of Education [CDE]), los miembros de este grupo de trabajo aún están trabajando para decidir cómo convertir sus ideas en realidad. En este momento, la SED ha solicitado a la división legal del CDE que repase el esquema del IEP del Área del Plan Local de Educación Especial (Special Education Local Plan Area [SELPA]) para verificar que cumpla con las leyes y disposiciones federales y estatales vigentes. Además, el CDE está trabajando para incluir numerosas revisiones y modificaciones en el informe final que contiene las recomendaciones para el grupo de trabajo. Una vez aprobado, el informe final se publicará en el sitio web del CDE.

La SED también está analizando las posibilidades para crear e implementar las recomendaciones e ideas del grupo de trabajo. Entre estas ideas se incluyen las siguientes:

- Racionalizar el esquema del IEP y uniformar el proceso de IEP para todo el estado
- Coordinar los esfuerzos de las entidades de servicios en relación con el IEP
- Hacer de la transición un prioridad en el IEP
- Proporcionar información basada en investigaciones sobre adaptaciones y modificaciones que ayuden a los estudiantes con discapacidades en la clase de educación general, incluyendo adaptaciones en las pruebas estatales
- Obtener dinero para elaborar un sistema de recomendaciones para el IEP que estaría a disposición de todas las partes interesadas—los padres, maestros, administradores, organizaciones, defensores, entidades y otros
- Obtener dinero para capacitar para el IEP

Y esto no es todo. Visite <http://www.cde.ca.gov/spbranch/sed/ieptskfrc/index.htm> para obtener la lista completa de prioridades y recomendaciones del Grupo de Trabajo del IEP.

---

*“...prioridades para ayudar a racionalizar el proceso del IEP y crear un sistema de apoyos para todo el estado.”*

---

## Primera infancia

### Materiales del plan de estudios

Los proveedores de atención y educación preescolar pronto podrán utilizar los materiales y métodos del plan de estudios creados por el Proyecto de Elaboración del Plan de Estudios para el Aprendizaje y Desarrollo en Preescolar (Prekindergarten Learning and Development Guidelines Curriculum Project). Estos materiales están siendo creados para ayudar a los proveedores de servicios de atención y educación de la primera infancia a ofrecer ambientes de la más alta calidad a los niños pequeños de California. El esquema, presentación y contenido del plan de estudios será práctico y accesible para los maestros con distintos niveles de experiencia en instrucción. El plan de estudios estará acompañado de un CD ROM que será fácil de utilizar e incluirá las siguientes características:

- Métodos ilustrativos de enseñanza para ayudar a los maestros a comprender las prácticas de preescolar de alta calidad
- Modelos de informes y esquemas de planificación especialmente adaptados y para impresión, destinados a promover los métodos de programación del plan de estudios y la utilización permanente de mentores en el plantel de maestros

Visite [http://www.sonoma.edu/cihs/pre\\_k\\_curriculum/announce.html](http://www.sonoma.edu/cihs/pre_k_curriculum/announce.html) para obtener informes periódicos actualizados sobre el progreso y disponibilidad de estos excelentes materiales. Si tiene alguna pregunta o desea más información, comuníquese por correo electrónico con Angela Jones en [angela.jones@sonoma.edu](mailto:angela.jones@sonoma.edu), o llámela al 707/849-2284.

## Feickert *viene de la página 9*

Las personas interesadas en obtener información sobre Feickert o en visitar la escuela deben comunicarse con Kevin Schaefer por correo electrónico a [kschaefer@edcenter.egusd.k12.ca.us](mailto:kschaefer@edcenter.egusd.k12.ca.us) o por teléfono al 916/686-7780. ☎

La Biblioteca de Recursos en Educación Especial RiSE (Resources in Special Education) presta materiales al público de California sin cargo. Los materiales que figuran en esta página son sólo una muestra de los que están disponibles. Visite <http://www.php.com> para ver el catálogo completo de la biblioteca y solicitar materiales en línea. Para hacer pedidos de materiales por teléfono, llame a Judy Bower al 408/727-5775, extensión 110.

**Breaking Ranks: Changing an American Institution (Reestructuración: Cambiando una institución estadounidense)**

Por la Comisión sobre la Reestructuración de las Escuelas Secundarias Estadounidenses

National Association of Secondary School Principals (Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias [NASSP]): Reston, VA; 1996; 114 páginas. Llamada número 20433. Contiene recomendaciones de un estudio efectuado por la Comisión de NASSP y el Instituto Carnegie sobre la reforma de la escuela secundaria. Incluye capítulos sobre el plan de estudios, métodos de instrucción, tecnología, evaluación, asignación de responsabilidades, reestructuración, desarrollo de personal, y transición.

**“Curriculum-Based Assessment: Testing What Is Taught and Teaching What Is Tested” (“La evaluación basada en el plan de estudios: Evaluar lo que se enseña y enseñar lo que se evalúa”)**

By E.D. Jones

Pro Ed, Inc.: Austin, TX. *Intervention in School and Clinic (Intervención en la escuela y la clínica)*; marzo de 1998; 33(4); 11 páginas. Llamada número 20939. Trata sobre las características de la evaluación basada en el plan de estudios que son comunes a todos los enfoques y parecen contribuir en mayor grado a la eficacia en la instrucción; también hace referencia a la selección de conductas específicas positivas, obtención de datos sobre desempeño, evaluación frecuente de la eficacia de los métodos de instrucción, y más.

**Educating One and All: Students with Disabilities and Standards-Based Reform (Educación para uno y para todos: Los estudiantes con discapacidades y la reforma basada en los niveles de desempeño)**

Por L. M. McDonnell, ed.

National Academy Press: Washington, DC; 1997; 303 páginas. Llamada número 21360. Un estudio amplio sobre la inclusión de los niños con discapacidades en las reformas escolares. Analiza los temas técnicos y normativos relacionados con el aumento de la participación de los estudiantes con discapacidades en las evaluaciones y los sistemas de asignación de responsabilidades, incluyendo la utilización de adaptaciones especiales para las pruebas. Incluye las repercusiones legales y sobre los recursos, así como la función de los padres.

**Inclusion and School Reform: Transforming America's Classrooms (La inclusión y la reforma escolar: Transformando las clases estadounidenses)**

Por Dorothy K. Lipsky y Alan Gartner

Paul H. Brookes Publishing Co.: Baltimore; 1997; 414 páginas. Llamadas números 22260, 22261. Ofrece a los responsables de formular las políticas, administradores, miembros de las juntas escolares, maestros y padres, una comprensión profunda del proceso de la reforma escolar, además de una visión para el siglo veintiuno.

**Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Research Foundations: A Synthesis of the Literature That Informs Best Practices About Inclusive Schooling (Prácticas educativas inclusivas: Fundaciones pedagógicas y de investigación: Síntesis de la literatura que informa sobre las mejores prácticas para la inclusión en las escuelas)**

Por Gail McGregor

Universidad de Montana: Bozeman, MT; 1998; 147 páginas. Llamadas números 21012, 21147. Resume la literatura sobre los procesos de adopción, prácticas de implementación y resultados de la inclusión en las escuelas. Trata sobre las prácticas de inclusión escolar y la reforma escolar; las prácticas didácticas para la inclusión; y una síntesis de las investigaciones disponibles sobre la inclusión.

**Left Back: A Century of Failed School Reforms (Lo que quedó atrás: Un siglo de reformas escolares fallidas)**

Por Diane Ravitch

Simon & Schuster: Nueva York, NY; 2000; 555 páginas. Llamadas números 23106, 23107. A través de una descripción de las guerras entre tradiciones educativas rivales, Ravitch señala el camino para revivir la educación estadounidense.

**Monitoring Manual 2000–2001 (Manual de Control 2000–2001)**

OSERS: Washington, DC; 2000. Llamada número 23279; 57 páginas, más apéndices. Destinado a brindar información sobre las cinco fases del Proceso Continuo de Supervisión de las Mejoras que incluye actividades de control de la División de Programas de Educación Especial (Office of Special Education Programs [OSEP]): Planificación de validación, recolección de datos sobre validación, informes al público, planificación de mejoras, y verificación y consecuencias.

**Results: The Key to Continuous School Improvement (Resultados: La clave para lograr una mejora continua en la escuela)**

Por Mike Schmoker

ASCD: Alexandria, VA; 1999; 135 páginas. Llamadas números 23037, 23038. Explica las condiciones simples que favorecen los resultados positivos; trata brevemente sobre la teoría detrás de las condiciones; y demuestra,

utilizando ejemplos de escuelas, cómo cualquier persona en prácticamente cualquier tipo de escuela puede comenzar a reproducir con éxito estas condiciones.

**The Results Field Book: Practical Strategies for Dramatically Improved Schools (Libro de resultados en las escuelas: Estrategias prácticas de escuelas que presentan mejoras drásticas)**

Por Mike Schmoker

ASCD: Alexandria, VA; 2001; 150 páginas. Llamadas números 23032, 23039. Describe con numerosos detalles prácticos cómo cinco sistemas escolares superaron los obstáculos y lograron resultados excepcionales para todos sus niños.

**Special Education in an Era of School Reform: Preparing Special Education Teachers (La educación especial en la era de la reforma escolar: Cómo preparar a los maestros de educación especial)**

Por M. Hardman, J. McDonnell, y M. Welch

Federal Resource Center for Special Education (Centro Federal de Recursos para Educación Especial): Washington, DC; 1998; 34 páginas. Llamadas números 21164, 22047. Examina tres principios que están impulsando el cambio en la preparación de los maestros: la colaboración y capacitación interdisciplinaria; la interfaz entre la educación general y la especial; y la capacitación basada en las escuelas para crear vínculos entre las escuelas de educación superior y las públicas.

**Special Education in an Era of School Reform: (La educación especial en la era de la reforma escolar: Asignación de responsabilidades, estándar y evaluación)**

Por Ronald Erickson

Federal Resource Center: Washington, DC; 1998; 37 páginas. Llamada número 21374. Trata sobre algunas preguntas fundamentales de educadores en las áreas de los sistemas de asignación de responsabilidades basados en los resultados, estándar, y sistemas de evaluación, incluyendo adaptaciones especiales.

**A Composite of Laws: California Special Education Programs (Una combinación de leyes: Los programas de educación especial de California), 25a. edición.**

La publicación *California's Composite of Laws* para los programas de educación especial está agotada en este momento. La 26a. edición estará disponible en 2004. Mientras tanto, las leyes y disposiciones sobre educación especial están a su disposición en [http://eit.otan.dni.us/speced/laws\\_search/searchLaws.cfm](http://eit.otan.dni.us/speced/laws_search/searchLaws.cfm) en formato localizable.

## Evaluación

<http://www.cde.ca.gov/spbranch/sed/capa/>

La Evaluación Alternativa de Desempeño de California está destinada a los estudiantes con discapacidades que no les permiten participar en otras evaluaciones estatales. La dirección de URL mencionada incluye una amplia variedad de información sobre la Evaluación Alternativa de Desempeño de California (California Alternate Performance Assessment [CAPA]), incluyendo las plantillas de informes de la CAPA; paquetes de asistencia para ayudar a los padres a interpretar la CAPA; y resultados de personas, escuelas, distritos y el estado.

[www.nces.ed.gov/nationsreportcard](http://www.nces.ed.gov/nationsreportcard)

Este sitio del Centro Nacional de Estadísticas de Educación incluye el Boletín de Calificaciones de la Nación, el único proyecto permanente que controla las tendencias en el desempeño de los estudiantes de las escuelas primarias, intermedias y secundarias.

## Carrera y transición

<http://icdl.uncg.edu/ncdg.html>

Las Normas Nacionales para el Desarrollo Laboral representan un esfuerzo nacional fundamental para promover el desarrollo laboral a todos los niveles. Su sitio web ofrece un enfoque del desarrollo laboral basado en la competencia, que ayuda a los estados, escuelas, escuelas terciarias y universidades, y entidades de servicios sociales a planificar programas de orientación y apoyo laboral de calidad.

<http://www.washington.edu/doit/Careern/>

Un conjunto inestimable de materiales para los profesionales del desarrollo laboral, los estudiantes con discapacidades y los empleadores; lleno de información y métodos para incluir a los estudiantes con discapacidades en las prácticas, educación cooperativa, y otras experiencias de aprendizaje basadas en el trabajo.

## Datos

<http://www.ed-data.k12.ca.us/>

Ed-Data ofrece datos fiscales, demográficos y de desempeño sobre las escuelas de K a 12 de California: comparaciones entre distritos, resultados de Evaluaciones e Informes Estandarizados (Standardized Testing and Reporting [STAR]) e Indicadores de Desempeño Académico (Academic Performance Indicators [API]), síntesis de inscripciones, proporción entre alumnos y maestros, y más.

<http://data1.cde.ca.gov/dataquest/>

Dataquest ofrece una riqueza de información sobre escuelas individuales de todo el estado: los resultados de sus pruebas, inscripciones (general, étnica y de educación especial), índices de deserción, y más. También proporciona datos comparativos por distrito, condado y estados.

<http://www.census.gov/population/www/socdemo/educ-attn.html>

El Departamento de Censos de EE.UU. ofrece abundantes datos sobre los logros educativos en EE.UU.

## Discapacidades del aprendizaje

<http://www.schwablearning.org/index.asp>

Este sitio de Schwab Learning siempre está lleno de excelentes artículos. Si elige el menú "Select a Topic to Search" de la dirección anterior y selecciona "Dyslexia-Research," encontrará (entre otros artículos excelentes) un pasaje sobre el diagnóstico de la dislexia del importante libro de la Dra. Sally Shaywitz, *Overcoming Dyslexia (Cómo superar la dislexia)*.

<http://www.sparktop.org/ShowYourSpark/>

Destinado a los maestros, padres y estudiantes, este valioso sitio ofrece numerosos artículos de descarga gratuita para convertir la clase en un lugar mejor para los niños con diferencias de aprendizaje.

## Lectura y alfabetización

<http://www.ciera.org/>

El Centro para la Mejora de la Lectura a una Edad Temprana (Center for the Improvement of Early Reading Achievement [CIERA]) es una fuente valiosa de investigaciones sobre la lectura e información sobre políticas públicas que afectan la educación en la primera infancia; el sitio también incluye una biblioteca y ofrece materiales de presentaciones en conferencias afiliadas con CIERA.

<http://www.readnaturally.com/rationale.htm>

Este sitio de Read Naturally (Leer con naturalidad) ofrece una análisis profundo de la importancia de la fluidez en los lectores de nivel básico, además de métodos y programas para ayudar a los lectores con dificultades a adquirir mayor fluidez.

<http://www.bettereducator.com/rewards.asp>

Este sitio de REWARDS—Reading Excellence: Word Attack and Rate Development Strategies: (RECOMPENSAS—Excelencia en la lectura: Los métodos Ataque de Palabras y Desarrollo de Nivel): uno de los mejores programas de lectura y escritura para los lectores de más edad con dificultades, ofrece una lista de cursos futuros, además de información para comunicarse con instructores de todo el estado que llevan a las escuelas los cursos sobre la instrucción eficaz en lectura.

<http://www.graphicorganizers.com/downloads.htm>

Del educador y autor Edwin Ellis, este sitio ofrece archivos para descargar gratuitos sobre excelentes organizadores gráficos para maestros y padres que ayudan a los estudiantes a convertirse en mejores escritores. Incluye "planillas de análisis" con

métodos "Curious Question Starters" (Preguntas que invitan a la discusión) "Word Castles" (Castillos de palabras), estudios sobre distintos caracteres y mucho más.

<http://www.corelearn.com/services.htm>

Consortio sobre la Excelencia en la Lectura (Consortium on Reading Excellence [CORE]) trabaja con las escuelas y distritos para ayudarlos a mejorar el desempeño en lectura y escritura de todos los estudiantes. Este sitio web brinda información sobre sus programas para maestros y líderes escolares. Un componente especialmente útil y gratuito de este sitio es el Dr. Read, que ofrece un análisis informado sobre evaluaciones, instrucción diferenciada, estudiantes de inglés, fluidez, cómo motivar a los estudiantes, fonética, y más.

<http://csm.p.ucop.edu/crlp/index.php>

El Proyecto de Lectura y Alfabetización de California (California Reading and Literacy Project [CRLP]) trabaja para mejorar la instrucción de lectura en general y se concentra en particular en cómo complementar/apoyar el Programa de Lectura de K a 6 de Houghton Mifflin vinculando la enseñanza del idioma con la instrucción de lectura (aclarando la distinción entre la enseñanza de inglés y la enseñanza eficaz de inglés). Este sitio web ofrece información sobre sus numerosos institutos en todo California que brindan capacitación y apoyo directo a los maestros, especialistas en lectura, especialistas en Desarrollo del Idioma Inglés (English Language Development [ELD]), etc.

## Niveles de desempeño del estado

<http://www.carsplus.org>

La Asociación de Especialistas en Recursos y Maestros de Educación Especial de California (California Association of Resource Specialists and Special Education Teachers [CARS+]) ofrece un archivo para descargar gratuito del *Manual de metas y objetivos relacionados con criterios de contenido esenciales del estado de California (Handbook of Goals and Objectives Related to Essential State of California Content Standards)*. Creado para apoyar a los estudiantes con discapacidades leves a moderadas, este recurso representa un enorme apoyo para los educadores: modelos de metas y objetivos/parámetros, una lista de sugerencias de criterios de contenido esenciales elaborada a partir de los criterios de desempeño del estado (incluyendo aquellos vinculados con el Examen de Egreso de la Escuela Secundaria de California), una lista resumida de seguimiento de los estándares, ejemplos basados en los estándares esenciales, lo que permite a cualquier distrito implementar una planificación basada en los estándares en su proceso de IEP vigente.

DEL 14 AL 16 DE ENERO

### **Símpoio ;Cada niño importa!**

Auspiciado por la Asociación de Administradores de Escuelas de California, este evento está dirigido a los educadores interesados en temas de educación especial y analiza una amplia gama de temas, desde cómo dar una noticia difícil a los padres, hasta cómo implementar los métodos para producir cambios eficaces en los sistemas. Monterey, CA. Comuníquese con Lynne Ganas en el 916/444-3216 o 800/890-0325; o visite <http://www.acsa.org/> para obtener más información.

DEL 15 AL 17 DE ENERO

### **15a. Conferencia Anual de la Región 1 "Under the Umbrella: IDEAS for All" ("Debajo del paraguas: IDEAS para todos")**

La 15a. Conferencia Anual de Invierno de la Región 1 está dirigida a los maestros, administradores, padres, y otros profesionales interesados en crear asociaciones de colaboración entre la educación general y especial. Las presentaciones se refieren a la alfabetización, conducta, métodos de instrucción y participación de la familia. Llame al 707/964-9000; por fax al 707/964-6219; o visite <http://www.mcoe.k12.ca.us/departments/selpa/workshops/> para obtener más información.

DEL 15 AL 18 DE FEBRERO

### **Beyond School Hours VII: Viewing Challenges as Opportunities (Fuera del horario de clases VII: Convirtiendo los desafíos en oportunidades)**

Esta conferencia, dirigida a todas las personas que tengan interés o participen en programas de calidad para preescolar y después del horario de clases, tiene como objetivo promover la difusión de programas de calidad para los niños. San Diego, CA. Comuníquese con Sherry Beck; correo electrónico: [sherry.beck@cwtwideworld.com](mailto:sherry.beck@cwtwideworld.com); llame al 800/248-9990; o visite <http://www.foundationsinc.org/EventsFolder/beyond7/beyond7.asp> para obtener más información.

DEL 24 AL 26 DE FEBRERO

### **Lessons for Leadership—Northern Symposium 2004 (Lecciones en liderazgo—Símpoio del Norte 2004)**

Auspiciado por el Proyecto de Administradores de Educación Especial en la Primera Infancia (Special Education Early Childhood Administrators Project), este evento está dirigido a los nuevos líderes y a los expertos en la educación en la primera infancia, tanto padres como profesionales, y se concentra en temas específicos de la primera infancia. Sacramento, CA. Comuníquese con Kathleen Finn; correo electrónico: [kfinn@sdcoe.k12.ca.us](mailto:kfinn@sdcoe.k12.ca.us); teléfono: 760/471-8208 ext. 228.

DEL 26 AL 28 DE FEBRERO

### **Standards in Action...Practical Solutions (Criterios en acción...Soluciones prácticas)**

Esta 23ra. convención estatal anual de la Asociación de Especialistas en Recursos y Maestros de Educación Especial de California (California Association of Resource Specialists and Special Education Teachers [CARS+]) ofrece una cobertura del movimiento sobre criterios y cómo afecta a los maestros de educación especial de California. Entre los presentadores se incluyen el Superintendente Estatal Jack O'Connell, el experto en discapacidades del aprendizaje Rick Lavoie, y la especialista en modificaciones de la conducta Diana Browning Wright. Palm Springs, CA. Comuníquese con Karl Bauer; correo electrónico: [CARS+@RDLeat.com](mailto:CARS+@RDLeat.com); teléfono: 916/443-0218. Visite <http://www.carsplus.org/> para obtener materiales de inscripción y más información.

DEL 29 DE FEBRERO AL 2 DE MARZO

### **California Career Pathways Consortia (Consortio sobre Opciones Laborales de California)**

Esta 10a. Conferencia Anual de la Escuela Técnica/Preparatoria a la Carrera Laboral ofrece presentadores y cursos para los educadores interesados en preparar a los estudiantes para superar con éxito la transición de la escuela a la fuerza laboral. Anaheim, CA. Comuníquese con Valerie Vuicich; correo electrónico: [helpdesk@statecenter.com](mailto:helpdesk@statecenter.com); teléfono 559/241-6530. Visite <http://www.statecenter.com/ccpc/> para obtener más información y materiales de inscripción.

DEL 9 AL 11 DE MARZO

### **Lessons for Leadership—Southern Symposium 2004 (Lecciones en liderazgo—Símpoio del Sur 2004)**

Auspiciado por el Proyecto de Administradores de Educación Especial en la Primera Infancia. Vea el evento del 24 de febrero que incluye los detalles. Anaheim, CA. Comuníquese con Kathleen Finn; correo electrónico: [kfinn@sdcoe.k12.ca.us](mailto:kfinn@sdcoe.k12.ca.us); teléfono: 760/471-8208; ext. 228.

20 DE MARZO

### **The Brain and Reading: What's the Brain Got to Do with It? (El cerebro y la lectura: ¿Qué tiene que ver el cerebro en esto?)**

Este curso presentado con la Rama de la Zona Central de la Asociación Internacional para la Dislexia analiza dos temas: "The Changing Brain: Implications for Instructional Practices" and "Specific Multi-Sensory Strategies: Enhancing Reading Comprehension." (El cerebro en transformación: Implicancias para las prácticas didácticas y métodos multisensoriales específicos: Cómo mejorar la interpretación de textos). Llame al 909/686-9837; o visite <http://www.dyslexia-ca.org/> y haga clic en "Events."

DEL 29 DE ABRIL AL 1 DE MAYO

### **We Will Not Be Left Behind (No nos dejarán atrás)**

Esta conferencia auspiciada por la Asociación sobre Discapacidades del Aprendizaje de California (Learning Disabilities Association of California [LDA-CA]) trata temas fundamentales para los padres y maestros de niños con discapacidades del aprendizaje. San Mateo, CA. Comuníquese con Judy McKinley; teléfono: 626/355-7407; correo electrónico: [judymckinl@earthlink.net](mailto:judymckinl@earthlink.net) o visite <http://www.ldaca.org/conf2004/> para obtener más información.

**Envíe esto por correo...y recibirá una suscripción gratuita a The Special EDge**

#### Solicitud

Nueva  Cambio  Anulación

#### Puesto

Administrador  Educador  
 Familiar  Otra \_\_\_\_\_

#### Dirección postal

Nombre y apellido \_\_\_\_\_ Dirección electrónica \_\_\_\_\_

Escuela/Organización \_\_\_\_\_

Dirección \_\_\_\_\_

Ciudad/Estado/Código postal \_\_\_\_\_

#### Otros intereses

Cursos en línea  Talleres y cursos de capacitación  
 Liderazgo para padres  Consultoría sobre educación

#### Envíelo por correo a

Sonoma State University  
CalSTAT/CIHS  
1801 East Cotati Avenue  
Rohnert Park, CA 94928  
707/849-2275

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

# DIBELS garantiza el éxito de los estudiantes

**H**ay que tomarlos a tiempo” es el lema de Ann Savvidis, la entusiasta y elocuente directora de la Escuela Primaria San Miguel, en el norte de California. Esta es la base del éxito del programa de lectura y escritura de su escuela; y aunque también es un tema que los educadores han escuchado en reiteradas ocasiones—relacionado con la reducción del número de estudiantes por clases y los programas de intervención, en particular—para la Sra. Savvidis, define la filosofía en la que se basa cada reforma que se implementa en San Miguel. La forma en que se desarrolla actualmente incluye la utilización intensa y concentrada de recursos en los grados primarios; datos que se emplean para hacer un seguimiento del desempeño de los estudiantes y garantizar su éxito; y la colaboración entre educación general y especial. Juntos, estos componentes forman un programa eficaz que ayuda a los estudiantes a desarrollar aptitudes básicas de lectura y escritura que garantizan su éxito a lo largo de los años de la escuela primaria—y después.

## Antecedentes

Hace seis años, la Sra. Savvidis, en aquel entonces directora de otra escuela, asistió a un taller sobre el programa de Indicadores Dinámicos de Aptitudes Básicas de Lectura y Escritura en la Primera Infancia (Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills [DIBELS]) de Desarrollo Temprano de la Lectura y Escritura. Presentado por personal de la Escuela Primaria San Miguel y un miembro de la junta escolar del distrito, el programa ayudó a producir un éxito asombroso en sólo dos años de su utilización. La Sra. Savvidis quedó bastante asombrada.

Poco después del taller, el puesto de director de San Miguel quedó disponible y la contrataron. Ella ha estado desarrollando y perfeccionando la utilización de DIBELS desde entonces. Cuando la Sra. Savvidis llegó a San Miguel, el programa se utilizaba en dos clases de primer grado y una de jardín de infantes. Ahora, todas las clases de jardín de infantes y primer grado se benefician con DIBELS, y actualmente se está expandiendo a las clases de segundo grado.

## DIBELS

Los Indicadores Dinámicos de Aptitudes Básicas de Lectura y Escritura en la Primera Infancia o DIBELS, son un conjunto de parámetros estandarizados del desarrollo de la lectura y escritura en una edad temprana que se aplican individualmente. Consisten en pruebas breves de fluidez (de un minuto) que se utilizan para evaluar periódicamente el desarrollo de las aptitudes previas a la lectura y de lectura incipiente. Estos parámetros se pueden considerar “peldaños” en el desarrollo de la lectura y escritura puesto que predicen cuál será el desempeño de un estudiante en las evaluaciones posteriores.

El empleo de estas evaluaciones en estudiantes del jardín de infantes permite al personal identificar a los estudiantes que pueden necesitar instrucción más intensiva al comenzar el primer grado. Las investigaciones demuestran que si un estudiante recibe apoyo para tener éxito en lectura durante esos primeros años de escuela, ese éxito se fortalecerá y continuará en los grados posteriores. Para los estudiantes de San Miguel, parece que DIBELS está haciendo exactamente eso.

Debido a que cada evaluación lleva alrededor de un minuto, el maestro necesita sólo diez minutos para evaluar a cada estudiante. Al principio del año escolar, las evaluaciones se emplean para formar grupos homogéneos en la clase y determinar las necesidades de recursos. Para ser más eficaces, las evaluaciones se repiten en dos ocasiones más durante el año escolar. Y si un estudiante alcanza un nivel de referencia en un momento determinado, ya no se lo vuelve a evaluar. Sólo se continúa evaluando periódicamente a aquellos en situación de riesgo.

## Dinero

La Sra. Savvidis utiliza el subsidio de \$7,000 del SELPA local del condado de Sonoma para capacitar a un asistente de instrucción para que ayude al maestro de clase a administrar las pruebas, para pagar las horas extras del asistente, y para ingresar los datos en el Sistema de Datos de DIBELS en línea de la Universidad de Oregon, que luego genera informes automatizados para cada estudiante, cada clase y cada nivel de grado. La Sra. Savvidis opina que estos informes son esenciales para el éxito del programa. La buena noticia es que son baratos (\$1 por estudiante por año); la mejor noticia es que son sumamente legibles, además de que sin duda son más fáciles de utilizar que cualquier otro sistema que el personal de la escuela haya probado.

Aunque San Miguel ha utilizado sus recursos económicos sabiamente y con prudencia, el subsidio de SELPA del que en un principio se pagaba a los asistentes de instrucción adicionales y los informes de datos se ha agotado. En la actualidad, el personal está obteniendo el apoyo de la Asociación de Padres y Maestros (Parent Teacher Association [PTA]) y la administración para recaudar el dinero necesario para continuar con los esfuerzos de la escuela. Mientras que consideran una serie de posibles fuentes de ayuda, la Sra. Savvidis no está demasiado preocupada por conseguir los fondos necesarios para continuar con esta parte importante de sus esfuerzos. Los maestros y padres están unidos para apoyar el programa y su compromiso de continuar con él.

*DIBELS continúa, página 11*

Sonoma State University  
CalSTAT  
California Institute on Human Services  
1801 East Cotati Avenue  
Rohnert Park, CA 94928-3609

Non-Profit  
U.S. Postage  
PAID  
Sonoma State  
University