

El ambiente menos restrictivo (Least Restrictive Environment, LRE):

Documento de preguntas y respuestas

Un proyecto colaborativo de la
Agencia de Educación de Texas y
la Red de Progreso Estatal en el
Currículum General

Revisado el 04/01/2016

Aviso sobre los derechos de autor

Estos materiales son propiedad intelectual por copyright © y propiedad del Centro de Servicios Educativos, Región 20 y de la Agencia de Educación de Texas, y no se pueden usar sin la autorización expresa por escrito de esa institución (Texas Education Agency, TEA), excepto en las siguientes condiciones:

1. Los distritos de las escuelas públicas de Texas, las escuelas subvencionadas (charter schools) y los centros de servicios educativos pueden copiar los materiales para uso educativo distrital y escolar.
2. Los residentes del estado de Texas pueden copiar los materiales para su uso personal.

No se puede alterar ni hacer copias parciales del contenido web. No se puede cobrar por los materiales reproducidos o por cualquier documento que los contenga, excepto para cubrir los costos de reproducción y distribución.

Si usted se encuentra en Texas, pero no es un empleado del distrito escolar público de Texas ni de una escuela subvencionada, debe obtener una aprobación por escrito de ESC-20 para copiar los materiales y suscribir un acuerdo de licencia que puede involucrar el pago de una tarifa de licencia o un cargo por regalías.

Para obtener más información, escriba a: pgc@esc20.info.

Índice

Introducción	5
Preguntas y respuestas	6
Sección 1 – Terminología y requisitos generales del LRE	6
1.1 ¿Cuáles son los requisitos del ambiente menos restrictivo (LRE) en la Parte B de la ley IDEA 2004?	6
1.2 ¿Con qué frecuencia se considera el LRE para la colocación de los estudiantes?	6
1.3 ¿Qué significa "mayor medida posible"?	6
1.4 ¿Qué significa el término "sucesión de colocaciones alternativas"?	6
1.5 ¿Qué son “ayudas y servicios suplementarios”?	7
1.6 ¿Qué es el “acceso al currículum general”?	8
1.7 ¿Cuál es la diferencia entre una modificación y una adecuación? .	8
1.8 A los efectos de las expulsiones disciplinarias, ¿qué constituye un cambio de colocación?	9
1.9 ¿Cómo se cumplen los requisitos del LRE para los estudiantes de preescolar?	10
1.10 ¿Cuáles son los requisitos para una escuela pública que no opera un programa de preescolar de educación general?	10
1.11 ¿Cuáles son las consideraciones del LRE para los estudiantes que pasan de un grado al siguiente?	11
1.12 ¿Cuáles son las consideraciones del LRE para los estudiantes que pasan de la escuela a una universidad o profesión?	11
Sección 2 – Consideraciones al determinar el LRE de un estudiante	13
2.1 ¿Cómo garantiza el comité de ARD que se le brinde la consideración principal del LRE al ambiente de educación general antes de considerar una colocación más restrictiva?	13
2.2 ¿Qué consideraciones debe dar el comité de ARD a los "efectos nocivos"?	13
2.3 ¿Hasta qué punto deberían los comités de ARD considerar los efectos nocivos sobre los estudiantes del aula de clases que no tienen una discapacidad?	14
2.4 ¿Es necesario que un estudiante fracase en un entorno de educación general antes de ser considerado para un entorno más restrictivo?	14
2.5 ¿Qué factores pueden no considerarse al determinar la colocación de un estudiante?	15
2.6 ¿Se puede retirar a un estudiante del programa de educación general con base exclusivamente en las dificultades encontradas en la	

provisión de modificaciones?	15
2.7 ¿Qué deben tener en cuenta los comités de ARD para determinar si un estudiante debe recibir los servicios en un ambiente que no sea un aula de clases de educación general?	15
2.8 ¿Qué sucede si el comité de ARD decide que la colocación adecuada se encuentra fuera del aula de educación general?	16
2.9 ¿Cómo afectan las necesidades de un estudiante, en relación con la severidad de su discapacidad, el derecho a la colocación en su escuela de origen?	16
2.10 ¿Qué requisitos debe abordar el comité de ARD al momento de decidir que la colocación apropiada para un estudiante no es su escuela de origen?	17
Sección 3 - Preguntas frecuentes adicionales sobre el LRE	18
3.1 ¿Los maestros de educación general que atienden a los estudiantes con discapacidades deben asistir a una capacitación específica?	18
3.2 ¿Quién es responsable de la implementación de las modificaciones y/o adecuaciones?	18
3.3 ¿Quién determina cómo se calificará al estudiante con discapacidad en el aula de educación general?	19
3.4 ¿Existe un límite en el número o el porcentaje de estudiantes con discapacidades que pueden estar en un entorno/aula de clases de educación general?	19
3.5 ¿Existe un límite en el número de estudiantes que pueden estar en un entorno/aula de clases de educación especial?	20
3.6 ¿Cómo se toma la decisión de evaluación estatal para los estudiantes con discapacidades?	20
Glosario	22
Recursos	27

Introducción

Los requisitos del ambiente menos restrictivo (least restrictive environment, LRE) que se encuentran en la Parte B de la Ley para la Educación de Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA 2004) han estado incluidos en la ley desde 1975. Estos requisitos siguen generando preguntas complejas e interesantes de parte del personal de los distritos escolares y las escuelas subvencionadas. La IDEA 2004 le otorga a cada niño con discapacidad el derecho a una educación pública, gratuita y apropiada (free and appropriate public education, FAPE). Los estados y las agencias locales de educación (local education agencies, LEA) están obligadas a proporcionar este tipo de educación en el LRE, de manera que los estudiantes con discapacidades puedan aprender junto con sus compañeros no discapacitados, en la mayor medida posible de sus necesidades individuales.

Este documento de Preguntas y Respuestas fue diseñado para proporcionar información actual sobre el LRE, para asegurar que los requisitos aplicables que rigen la educación de los estudiantes con discapacidades se entiendan con precisión y se implementen adecuadamente. Este documento consolida los requisitos federales (IDEA 2004 y sus reglamentos federales de aplicación) y estatales (Normas de la Junta Estatal de Educación, Normas del Comisionado y el Código de Educación de Texas) relacionados con el LRE. Le animamos a difundir este documento a una amplia gama de educadores y padres en toda su agencia local de educación (LEA).

Preguntas y respuestas

Sección 1 - Terminología y requisitos generales del LRE

1.1 ¿Cuáles son los requisitos del ambiente menos restrictivo (LRE) de la Parte B de la ley IDEA 2004?

La ley IDEA 2004 requiere que las escuelas públicas (distritales y subvencionadas) atiendan a los estudiantes con discapacidades junto con sus compañeros no discapacitados, en la mayor medida posible (34 CFR Sección 300.114 (a)(2)(i)). Este requisito incluye específicamente a los estudiantes en instituciones públicas o privadas u otros centros de atención. Además, las escuelas deben asegurarse de que un estudiante con discapacidad sea retirado del ambiente educativo general (incluyendo el retiro de escuelas separadas o de clases especiales) únicamente cuando la naturaleza o severidad de la discapacidad del estudiante sea tal que no pueda recibir la educación en las aulas de clases regulares, incluso con el uso de ayudas y servicios suplementarios (34 CFR Sección 300.114 (a) (2)).

1.2 ¿Con qué frecuencia se considera el LRE para la colocación de los estudiantes?

La colocación se revisa como **mínimo** una vez al año. La educación general debería ser la primera consideración anualmente (34 CFR Sección 300.116).

1.3 ¿Qué significa "mayor medida posible"?

El comité de admisión, revisión y retiro (ARD) es responsable de identificar las necesidades del estudiante y la colocación apropiada en la que se puedan satisfacer estas necesidades. Las decisiones de colocación **deben comenzar** con el ambiente menos restrictivo, es decir, el aula de educación general con o sin ayudas y servicios suplementarios. Todas las alternativas posibles de colocación se deben considerar a fin de garantizar que se presten los servicios en el LRE. Un estudiante puede ser colocado en un entorno más restrictivo únicamente cuando el comité de ARD llegue a la conclusión de que no se puede lograr la educación de manera satisfactoria en el entorno menos restrictivo con las ayudas y servicios suplementarios adecuados.

1.4 ¿Qué significa el término "sucesión de colocaciones alternativas"?

De acuerdo con las regulaciones federales, cada LEA debe asegurar que esté disponible una sucesión de colocaciones alternativas para satisfacer las necesidades que tienen los estudiantes con discapacidad en relación con la educación especial y los servicios relacionados (34 CFR Sección 300.115 (a)). Las regulaciones federales requieren que esta sucesión incluya la instrucción en las clases regulares, las clases especiales, las escuelas especiales, instrucción en el hogar e instrucción en hospitales e instituciones (34 CFR Sección 300.115 (b); 34 CFR Sección 300.39 (a)(1)(i)). Además, cada agencia local de educación debe adoptar las disposiciones para ayudas y servicios suplementarios, tales como un aula de recursos o instrucción itinerante, que se proporcionarán en conjunto con la colocación en la clase regular (34 CFR Sección 300.115 (b)(2)).

En Texas, las adecuaciones/ajustes de instrucción disponibles incluyen (19 TAC Sección 89.63 (c)(1) - (11)):

- Escuela convencional;
- Instrucción en casa;
- Clases en el hospital;
- Terapia del habla;
- Aula de recursos o servicios;
- Escuela regular autónoma (leve, moderada o grave);
- Fuera del recinto escolar;
- Escuela diurna no pública;
- Programa/clase de adecuación profesional;
- Atención residencial y centro de tratamiento; y
- Centro de atención con apoyo estatal.

A pesar de que las agencias locales de educación no tienen que tener todas las colocaciones disponibles en todo momento, estas deben estar disponibles cuando el comité de ARD determine que es apropiado para las necesidades individuales de un estudiante. Esta colocación se debe especificar en el IEP del estudiante (19 TAC Sección 89.1075 (d)). Además, el IEP debe documentar las ayudas y servicios suplementarios que el niño necesite en el entorno.

1.5 ¿Qué son las "ayudas y servicios suplementarios"?

La Ley para la Educación de Personas con Discapacidades (IDEA) define las ayudas y servicios suplementarios como: las ayudas, servicios y otros apoyos que se proporcionan en las clases de educación general, en otros entornos relacionados con la educación, y en entornos extracurriculares y no

académicos, a fin de que los niños con discapacidad sean educados junto con niños sin discapacidades en la mayor medida posible (34 CFR Sección 300.42). Los servicios suplementarios se pueden proporcionar al estudiante con discapacidad, o en su nombre.

Este apoyo para los maestros y estudiantes incluye, **pero no se limita a**, la instrucción directa, la ayuda al maestro, equipo de enseñanza, co-enseñanza, intérpretes, asistentes de educación, las modificaciones/adecuaciones curriculares o de instrucción, equipos o materiales especiales, consulta, desarrollo del personal, la reducción de la proporción de estudiantes con respecto al personal de instrucción, u otros servicios directos o indirectos necesarios para implementar los Programas de Educación Individualizados (IEP) de los estudiantes que reciben servicios de educación especial en su ambiente menos restrictivo. Este apoyo se diseñará para enriquecer la educación con el fin de facilitar el éxito del estudiante.

Los comités de ARD deben determinar qué ayudas y servicios suplementarios son adecuados para satisfacer las necesidades del estudiante que sean el resultado de su discapacidad. Las LEA no tienen que proporcionar cada ayuda o servicio suplementario concebible para apoyar al estudiante.

1.6 ¿Qué es el “acceso al currículum de educación general”?

El propósito de los servicios de educación especial es permitirles a los estudiantes con discapacidades tener acceso y progreso en el currículum de educación general. Además, la Ley de Educación Primaria y Secundaria (Elementary and Secondary Education Act, ESEA), comúnmente conocida como “Que ningún niño se quede atrás” (No Child Left Behind, NCLB), y las regulaciones de la ley IDEA requieren que todos los estudiantes tengan acceso a la enseñanza de los contenidos en el grado matriculado. En Texas, los Conocimientos y Habilidades Esenciales de Texas (Texas Essential Knowledge and Skills, TEKS) son los estándares del currículum que constituyen la base para el diseño del currículum de preescolar hasta el 12° grado. Las directrices de aprendizaje temprano para bebés, niños pequeños y niños de 3 años de Texas y las directrices de preescolar están disponibles para que los distritos las utilicen en los estudiantes de entre 4-5 años de edad; sin embargo, los distritos pueden desarrollar sus propios estándares curriculares en los niveles de preescolar.

El 34 CFR Sección 300.320 (b) requiere que el IEP incluya una declaración de meta(s) anual(es) medible(s) diseñadas para:

- (a) satisfacer las necesidades del estudiante que sean el resultado de su discapacidad a fin de que participe y progrese en el currículum general;
- y**
- (b) satisfacer cada una de las otras necesidades educativas del estudiante que sean el resultado de la discapacidad del niño.

En consecuencia, la ley IDEA 2004 requiere que el comité de ARD determine y proporcione la instrucción especialmente diseñada que necesita cada estudiante con discapacidad para participar y progresar con éxito en el currículum general, mientras se logran las metas del IEP, independientemente de la evaluación que el estudiante esté presentando.

1.7 ¿Cuál es la diferencia entre una modificación y una adecuación?

Aunque no hay definiciones legales de los términos modificación y adecuación, las siguientes definiciones se toman del Proyecto Texas Primero (Texas Project First):

Adecuaciones: se destinan a reducir o incluso eliminar los efectos de la discapacidad del estudiante en las actividades académicas, pero no a reducir las expectativas de aprendizaje. Los objetivos del curso o actividad siguen siendo los mismos.

Modificaciones: cambian las expectativas con respecto a lo que el estudiante debe desarrollar. Los objetivos del curso o actividad se modifican para satisfacer las necesidades del alumno.

Por ejemplo, en ciencias, a un estudiante que actualmente lee a un nivel independiente por debajo de su nivel de grado inscrito se le puede dar un texto de instrucción que esté a su nivel de lectura. Esto sería una adecuación, ya que permite el acceso al plan de estudios de ciencias.

En lectura, proporcionar a un estudiante un texto de lectura alternativa por debajo del nivel de grado sería una modificación, puesto que se espera que los estudiantes lean los textos de nivel de grado en ese contexto y se ha cambiado la expectativa para ese estudiante.

Determinar si se trata de una modificación o de una adecuación dependerá del contenido que se esté enseñando. Por ejemplo, el uso del software de corrección ortográfica puede ser una adecuación cuando el objetivo de la asignación es aprender la estructura apropiada de las oraciones, pero sería una modificación cuando el objetivo es aprender las reglas de ortografía.

1.8 A los efectos de las expulsiones disciplinarias, ¿qué constituye un cambio de colocación?

Una expulsión se produce cada vez que un estudiante es asignado a estar en algún lugar que no sea su aula o entorno educativo regular. Por ejemplo, si un estudiante es suspendido (ya sea suspensión en la escuela o suspensión fuera de la escuela), se trata de una expulsión disciplinaria. Una expulsión disciplinaria se considera un cambio de colocación si:

- (a) la expulsión es por más de 10 días consecutivos (34 CFR Sección 300.536 (a)(1));
-
- (b) el alumno es sometido a una serie de expulsiones que constituyen un patrón (34 CFR Sección 300.536 (a)(1)).

De acuerdo con el 34 CFR Sección 300.536, el estudiante ha sido sometido a una serie de expulsiones que constituyen un patrón cuando:

- (a) la serie de expulsiones suman más de 10 días escolares en un año escolar;
- (b) el comportamiento del estudiante es sustancialmente similar a su comportamiento en incidentes anteriores que causaron la serie de expulsiones; y
- (c) los factores adicionales a considerar son:
 - 1. la duración de cada expulsión;
 - 2. la cantidad total de tiempo por la que el estudiante ha sido expulsado; y
 - 3. la proximidad de las expulsiones entre sí.

1.9 ¿Cómo se cumplen los requisitos de LRE para los estudiantes de preescolar?

Los requisitos del 34 CFR Sección 300.116 y 34 CFR Sección 300.320-300.324, aplican para todos los niños de preescolar con discapacidad en edades entre 3-4 que califiquen para servicios de educación especial de acuerdo con la ley IDEA. La consideración de las opciones de colocación y la decisión final de la colocación deben ser:

- (a) tomadas por un grupo de personas, que incluye a los padres, y otras personas que conozcan al niño, el significado de los datos de la evaluación, y las opciones de colocación;
- (b) determinadas al menos anualmente;
- (c) basadas en el IEP del niño o el Plan Individualizado de Servicio Familiar (Individual Family Service Plan, IFSP), en su caso; y
- (d) lo más cerca posible al hogar del niño.

A menos que el IEP de un niño con discapacidad requiera de algún otro arreglo, el niño se educará en la escuela a la que asistiría si no estuviera discapacitado.

1.10 ¿Cuáles son los requisitos para una escuela pública que no opera un programa de preescolar de educación general?

Las escuelas públicas que no operan programas para niños de preescolar sin discapacidades no están obligadas a iniciar programas únicamente para satisfacer los requisitos de la ley IDEA respecto a la colocación en el LRE (Memorándum 89-23 de la OSEP - Oficina de Programas de Educación Especial). Algunos métodos alternativos para cumplir con los requisitos incluyen:

- (a) proporcionar oportunidades para la participación (incluso a tiempo parcial) de los niños con discapacidades en edad preescolar en otros programas de preescolar manejados por organismos públicos (tales como Head Start);
- (b) colocar a los niños con discapacidades en los programas de escuelas privadas para niños de preescolar sin discapacidades o en programas de preescolar de escuelas privadas que integran a niños con discapacidad y niños sin discapacidad; y
- (c) ubicar clases para niños en edad preescolar con discapacidades en las escuelas primarias regulares.

Para consideraciones adicionales de colocación en ambientes menos restrictivos para los estudiantes en edad preescolar, consulte el documento [Entornos o ambientes menos restrictivos para niños en edad preescolar](#) que se encuentra en el sitio web: www.esc20.net/agcnetwork.

1.11 ¿Cuáles son las consideraciones del LRE para los estudiantes que pasan de un grado al siguiente?

De acuerdo con el 34 CFR Sección 300.115, cada distrito debe asegurarse de que esté disponible una sucesión de colocaciones alternativas para los estudiantes en todo momento, incluso cuando pasan de un grado a otro y de una escuela a otra. Un niño con discapacidad **no debe** ser retirado de la escuela en las aulas regulares de educación apropiadas para su edad únicamente debido a la necesidad de modificaciones en el currículum de educación general.

Las decisiones sobre la colocación **no** se deben basar en:

- (a) conveniencia administrativa;
- (b) decisión de colocación del año anterior;
- (c) programas o entornos de enseñanza existentes;

- (d) la falta de recursos o personal de apoyo, de espacio; y/o
- (e) la falta de capacitación o desarrollo del personal.

Las decisiones de colocación se deben determinar al menos anualmente y estar disponibles en la medida en que sea necesario para implementar el IEP de cada niño con discapacidad.

1.12 ¿Cuáles son las consideraciones del LRE para los estudiantes que pasan de la escuela a una universidad o profesión?

El objetivo final de **todos** los estudiantes es vivir, aprender, trabajar y participar en sus comunidades. Por lo tanto, la IDEA requiere de la planificación de la transición, incluyendo un conjunto coordinado de actividades, que esté diseñado para facilitar el cambio de la escuela a las actividades posteriores a esta. Estas actividades se basan en las necesidades individuales del estudiante, teniendo en cuenta sus fortalezas, intereses y preferencias. Los servicios de transición abarcan la instrucción, los servicios relacionados, las experiencias comunitarias, el desarrollo del empleo, además de otros objetivos de la vida adulta posteriores a la escuela, y, si corresponde, la adquisición de habilidades para la vida diaria y una evaluación vocacional funcional.

El 34 CFR Sección 300.320 requiere que, a más tardar a partir de la fecha del primer IEP que esté en vigencia cuando el niño cumpla 16 años, el IEP contenga metas posteriores a la secundaria medibles y apropiadas en las áreas de formación, educación, empleo, y, si corresponde, habilidades para la vida independiente. Además, el IEP debe incluir los servicios de transición (incluyendo el programa de estudios) necesarios para ayudar al niño a alcanzar esas metas. Estas metas y servicios de transición deben estar basados en evaluaciones de transición apropiadas para la edad y deben ser actualizados al menos anualmente. Texas tiene requisitos adicionales para comenzar a planificar la transición a la edad de 14 años.

Para obtener información adicional sobre la planificación de la transición, por favor revise el Liderazgo Estatal ESC-11 del sitio web de la Red de Resultados de Transición a la Vida después de Secundaria de Texas (Texas Secondary Transition/Post-School Results Network), en: www.transitionintexas.org.

Sección 2 – Consideraciones al determinar el LRE de un estudiante

2.1 ¿Cómo garantiza el comité de ARD que se le brinde la consideración principal del LRE al ambiente de educación general antes de considerar una colocación más restrictiva?

De conformidad con la ley IDEA 2004, el IEP del estudiante proporciona la base para la decisión de la colocación del estudiante. El IEP debe incluir:

- los niveles actuales de rendimiento académico y desempeño funcional (Present Levels of Academic Achievement and Functional Performance, PLAAFP) del estudiante;
- una declaración de la(s) meta(s) anual(es) medible(s); incluyendo indicadores u objetivos a corto plazo (si el estudiante toma el STAAR Alterno 2);
- cómo y cuándo el progreso hacia la(s) meta(s) anual(es) se medirá e informará a los padres;
- la instrucción especialmente diseñada que el estudiante necesita (incluidas las ayudas y servicios suplementarios, y la frecuencia y duración de la instrucción especialmente diseñada); y
- la evaluación estatal que el estudiante tomará (si está inscrito en un nivel de grado o curso que requiera de una evaluación estatal).

La decisión de la colocación se toma después de que el IEP esté establecido. Si el comité de ARD determina que el estudiante no participará en el plan de estudios o el aula de educación general, se debe presentar una explicación del por qué se tomó esa decisión. La evidencia de la discusión del LRE se debe documentar claramente a través de los formularios y minutas o deliberaciones del ARD/IEP.

2.2 ¿Qué consideraciones debe dar el comité de ARD a los "efectos nocivos"?

Se debe considerar los posibles efectos nocivos sobre el alumno o la calidad de los servicios que necesita cuando la colocación sea determinada (34 CFR Sección 300.116). Se deben considerar los dos criterios siguientes:

- (a) cualquier posible efecto nocivo para el estudiante con discapacidad en caso de que el estudiante fuera retirado de las clases de educación general; y
- (b) los posibles efectos nocivos sobre la calidad de los servicios prestados a los estudiantes con discapacidades en caso de que el estudiante sea retirado de las clases de educación general.

La consideración de los posibles efectos nocivos se podría documentar de distintas maneras, incluyendo la documentación de los posibles efectos nocivos incluidos en una lista de comprobación, descripción o cualquier otra prueba que describa una de las situaciones anteriores. **Una declaración de que "el comité de ARD revisa los posibles efectos nocivos" no es suficiente documentación a menos que el comité de ARD haya descrito los posibles efectos nocivos específicos que se discutieron.**

2.3 ¿Hasta qué punto deberían los comités de ARD considerar los efectos nocivos sobre los estudiantes del aula de clases que no tienen una discapacidad?

Si el comportamiento del niño en el aula de educación general, aún con la provisión de apoyos conductuales, estrategias o intervenciones apropiadas, afecta significativamente el aprendizaje de los demás, es posible que esa colocación no sea apropiada para ese niño.

De conformidad con la decisión Daniel R.R. vs. Junta Estatal de Educación, 874 F.2d 1036 (5^{to} Cir. 1989) el comité ARD **debe:**

- determinar si el comportamiento del estudiante es tan perjudicial para el resto de la clase que la educación de los otros estudiantes se vea afectada de manera significativa; y/o
- determinar si el estudiante con discapacidad requiere de tanto tiempo del maestro que las necesidades de los demás estudiantes pueden ser ignoradas; y
- considerar el uso de ayudas y servicios suplementarios para hacer frente a estos dos problemas (como el uso de un asistente del maestro).

Por último, si el comité de ARD determina que la conducta del estudiante es tan perjudicial o que el estudiante monopoliza el tiempo del maestro en detrimento de los demás estudiantes, y el distrito ha considerado o implementado ayudas y servicios suplementarios, entonces el comité de ARD puede determinar que el aula de educación general no es el lugar apropiado para el estudiante con discapacidad.

2.4 ¿Es necesario que un estudiante fracase en un entorno de educación general antes de ser considerado para un entorno más restrictivo?

No. Si un estudiante no puede alcanzar el progreso esperado en el currículum de educación general o en sus metas del IEP, el comité de ARD puede tener que considerar la revisión del IEP del estudiante (34 CFR Sección 300.324 (b)(1)(ii)(A)). Sin embargo, fallar en una clase o en un entorno de enseñanza en sí no puede ser el factor determinante para cambiar el entorno de enseñanza de un estudiante. La IDEA 2004 no permite que las autoridades educativas locales hagan meros gestos simbólicos para ofrecer adecuaciones a los estudiantes con discapacidad; su requerimiento de modificar y complementar la educación general es amplio. Sin embargo, las regulaciones no requieren que un estudiante tenga que fracasar en las opciones menos restrictivas de la sucesión antes de que pueda ser colocado en un entorno que adecuado para sus necesidades [Manual de monitoreo de instalaciones residenciales (Residential Facilities Monitoring, RFM), p. 40].

2.5 ¿Qué factores pueden no considerarse al determinar la colocación de un estudiante?

Los comités de ARD **no** pueden hacer colocaciones basándose **únicamente** en los siguientes factores:

- (a) categoría de la discapacidad;
- (b) gravedad de la discapacidad;
- (c) configuración del sistema de transporte;
- (d) disponibilidad de los servicios educativos o servicios relacionados;
- (e) disponibilidad de espacio; y/o
- (f) conveniencia administrativa.

2.6 ¿Se puede retirar a un estudiante del programa de educación general con base exclusivamente en las dificultades encontradas en la provisión de modificaciones?

No. Un estudiante con discapacidad no debe ser retirado de la educación en las aulas de educación general apropiadas para su edad únicamente debido a la necesidad de modificaciones en el currículum de educación general (34 CFR Sección 300.116 (e)).

2.7 ¿Qué deben tener en cuenta los comités de ARD para determinar si un estudiante debe recibir los servicios en un ambiente que no sea un aula de clases de educación general?

El comité de ARD debe considerar:

- Si el estudiante puede ser educado en ambientes menos restrictivos con el uso de ayudas y servicios suplementarios apropiados;
- Si el estudiante se puede beneficiar al recibir su educación en la clase de educación general; y
- Qué efectos (los posibles efectos nocivos) tendría la colocación en el estudiante o en la calidad de los servicios que necesita (34 CFR Sección 300.116 (d)).

El comité de ARD debe mostrar evidencia de que la escuela ha hecho esfuerzos para proporcionar ayudas y servicios suplementarios, basados en las investigaciones de expertos en la medida de lo posible, antes de retirar al estudiante de la clase de educación general. Un estudiante podrá ser colocado en un entorno más restrictivo únicamente cuando el comité de ARD concluya, con base en las consideraciones anteriores, que la educación en el entorno menos restrictivo, con las ayudas y servicios suplementarios apropiados, no se puede lograr satisfactoriamente [Manual de Monitoreo de instalaciones residenciales (RFM), p . 40].

Un estudiante no puede ser retirado de un entorno de educación general únicamente sobre la base de la necesidad de modificación(es) necesaria(s) en el currículum general (34 CFR Sección 300.116 (e)).

2.8 ¿Qué sucede si el comité de ARD decide que la colocación adecuada se encuentra fuera del aula de educación general?

De acuerdo con el 34 CFR Sección 300.114, el retiro de los estudiantes con discapacidades del ambiente de educación general sólo se produce si la naturaleza o gravedad de la discapacidad es tal que la educación en clases de educación general, con el uso de ayudas y servicios suplementarios, no se puede lograr satisfactoriamente.

Si los estudiantes están recibiendo servicios de educación especial fuera del aula de clases de educación general, el comité de ARD **debe documentar** lo siguiente:

- (a) una descripción de los esfuerzos previos para educar al estudiante en un aula de clases de educación general, con ayudas y servicios suplementarios, y la(s) razón(es) por la(s) cual(es) esos esfuerzos no fueron satisfactorios;

- (b) una descripción de la consideración del comité de ARD para educar al estudiante en un entorno de educación general, con ayudas y servicios suplementarios, y la(s) razón(es) por la(s) cual(es) estas opciones fueron rechazadas;
- (c) si corresponde, una descripción del programa de manejo conductual que necesite el estudiante y la(s) razón(es) por la(s) cual(es) no se puede implementar en un aula de educación general;
- (d) una descripción de los métodos de instrucción o el currículum que necesita el estudiante y la(s) razón(es) por la(s) cual(es) no se puede implementar en un aula de educación general; y
- (e) una descripción de la condición(es) de discapacidad del estudiante y sus necesidades educativas, y una explicación del por qué la(s) condición(es) de discapacidad y las necesidades educativas requieren de una colocación diferente al aula de educación general.

Los comités de ARD deben considerar la cantidad de tiempo permitido para intentar una colocación en un aula de educación general. **Es posible que un período de calificación no sea suficientemente largo para que el estudiante pueda ajustarse.**

2.9 ¿Cómo afectan las necesidades de un estudiante, en relación con la severidad de su discapacidad, el derecho a la colocación en su escuela de origen?

A menos que el IEP de un estudiante con discapacidad requiera de algún otro arreglo, el niño será educado en la escuela a la que asistiría regularmente si no estuviera discapacitado. El retiro a un ambiente diferente únicamente puede ocurrir si el comité de ARD determina que la naturaleza o gravedad de la discapacidad del estudiante es tal que la educación en las clases regulares, incluso con el uso de ayudas y servicios suplementarios, no se puede lograr de manera satisfactoria (34 CFR Sección 300.114 (a) (2) (ii)). El retiro a un ambiente separado no se puede dar únicamente debido a la necesidad de modificaciones en el currículum de educación general (34 CFR Sección 300.116 (e)).

Si el comité de ARD está considerando una colocación distinta a la escuela de origen del estudiante, entonces debe tener en cuenta:

- las ayudas y servicios suplementarios específicos previstos o probados para apoyar al estudiante en la escuela de origen;
- por qué las ayudas y servicios suplementarios no han sido beneficiosos en términos educativos; y
- por qué las ayudas y servicios suplementarios no facilitaron el acceso o el progreso en el currículum general.

2.10 ¿Qué requisitos debe abordar el comité de ARD al momento de decidir que la colocación apropiada para un estudiante no es su escuela de origen?

Se requiere que los comités de ARD **justifiquen cualquier colocación**, y deben garantizar que los estudiantes con discapacidades sean **educados junto con sus compañeros sin discapacidades en la mayor medida posible, independientemente de la escuela.**

Sección 3 - Preguntas frecuentes adicionales sobre el LRE

3.1 ¿Los maestros de educación general que atienden a los estudiantes con discapacidades deben asistir a una capacitación específica?

No. Sin embargo, el comité ARD puede determinar que la capacitación del maestro es necesaria a fin de implementar partes específicas del IEP de un estudiante [Manual de monitoreo de las instalaciones residenciales (RFM), p. 40]. Además, los maestros que enseñan a los estudiantes con discapacidades deben tener la oportunidad de solicitar asistencia con la implementación del IEP de un estudiante (19 TAC Sección 89.1075 (c)(3)). Por último, si un maestro de educación general no posee las habilidades necesarias para implementar un IEP del cual es responsable, el distrito debe proporcionarle la capacitación. El distrito determina cuándo y dónde se llevará a cabo esta capacitación (TEC Sección 21.451 (e)).

3.2 ¿Quién es responsable de la implementación de las modificaciones o adecuaciones?

Cualquier tipo de adecuación o modificación que se indique en el IEP es responsabilidad individual del **educador encargado de impartir la instrucción**, tal como se indica en el IEP del niño.

El IEP también debe incluir una declaración de las modificaciones del programa o apoyos para el personal escolar que serán implementados para habilitar al estudiante en el avance hacia sus metas anuales y hacia el dominio del currículum general (34 CFR Sección 300.320 (a)(4));

A cualquier maestro que sea responsable de proporcionar instrucción a un estudiante con discapacidad se le deben informar sus responsabilidades específicas relacionadas con la implementación del IEP (19 TAC Sección 89.1075 (c)(2)). Esto incluye cualquier meta o metas del IEP y los objetivos, las adecuaciones o modificaciones necesarias y cualquier otro apoyo necesario para el estudiante. El maestro debe tener acceso a las partes pertinentes del IEP del estudiante (19 TAC Sección 89.1075 (c)(1)) y debe tener la oportunidad de solicitar asistencia en relación con la implementación del IEP (19 TAC Sección 89.1075 (c)(3)). Si un maestro de educación general no tiene las habilidades necesarias para implementar un IEP del cual es responsable, el distrito debe proporcionarle la capacitación. El distrito determina cuándo y dónde se llevará a cabo esta capacitación (TEC Sección 21.451 (e)).

3.3 ¿Quién determina cómo se calificará al estudiante con discapacidad en el aula de educación general?

El comité de ARD determina quién será el responsable de proporcionar calificaciones. Esta información se determina durante la reunión de ARD. El maestro no puede modificar los criterios del currículum o de la calificación sin la concurrencia del comité de ARD. Sin embargo, un maestro puede hacer adecuaciones de instrucción de menor importancia sin necesidad de una reunión del comité de ARD, si tales adecuaciones son útiles y consistentes con las metas y objetivos establecidos por el comité de ARD.

Además, el Código de Educación de Texas (Texas Education Code, TEC) Sección 28.0216 establece que una política de calificaciones del distrito:

- (1) debe requerir que un maestro asigne una calificación que refleje el dominio relativo de una asignatura por parte del estudiante;
- (2) puede no requerir que un maestro asigne una calificación mínima para una asignación sin tener en cuenta la calidad del trabajo del estudiante; y
- (3) puede permitirle al estudiante una oportunidad razonable para compensar o rehacer una asignación de clase o un examen por el cual el estudiante haya recibido una calificación reprobatoria.

Para obtener información adicional acerca de este requisito, por favor revise la correspondencia de TEA de fecha 16 de octubre de 2009 en el sitio: <http://ritter.tea.state.tx.us/taa/comm101609.html> y el *Supervisión de las calificaciones y el progreso de los estudiantes con discapacidades*, en el sitio: www.esc20.net/agcnetwork.

3.4 ¿Existe un límite en el número o el porcentaje de estudiantes con discapacidades que pueden estar en un entorno/aula de clases de educación general?

No. No existen límites legales para el número o porcentaje de estudiantes con discapacidades que puedan ser atendidos en un ambiente de educación general. La mejor práctica indica que un ambiente ideal de educación general refleja la composición demográfica general de la escuela; sin embargo, este no es un requisito legal.

Para los estudiantes de entre 3-5 años de edad, el porcentaje de compañeros no discapacitados en el aula tiene impacto en los códigos de localización del Servicio del Programa Preescolar para Niños con Discapacidades (Preschool Program for Children with Disabilities, PPCD) que se reportan a través del Sistema de Gestión de Información de Educación Pública del Estado (Public Education Information Management System, PEIMS).

En general, las clases de preescolar hasta el 4° grado no podrán exceder de 22 estudiantes en total, incluyendo a los estudiantes que reciben servicios de educación especial (TEC Sección 25.112 (a)). Existen límites respecto a cuando aplica este tamaño máximo de las clases. Además, con la aprobación de su Junta Directiva, los distritos pueden solicitarle a la Agencia de Educación de Texas (TEA) una exención al requisito del tamaño máximo de la clase.

3.5 ¿Existe un límite en el número de estudiantes que pueden estar en un entorno/aula de clases de educación especial?

No. No hay límites legales para el número de estudiantes con discapacidades que pueden ser atendidos en un entorno de educación especial (recursos, habilidades para la vida, etc.)

Sin embargo, para un estudiante con autismo, se requiere que su comité de ARD indique una proporción adecuada de personal respecto a los estudiantes para las actividades identificadas y, según sea necesario, para el progreso social y conductual (19 TAC Sección 89.1055 (e) (7)). Los estudiantes con otras discapacidades también pueden necesitar que se indique la asistencia de personal o las proporciones necesarias en sus IEP.

3.6 ¿Cómo se toma la decisión de evaluación estatal para los estudiantes con discapacidades?

Las decisiones estatales de evaluación no se basan en el LRE del estudiante. En su lugar, se basan en las adecuaciones y modificaciones que el estudiante está recibiendo, independientemente de su entorno de enseñanza. Tanto STAAR A como STAAR Alterno 2 tienen criterios de elegibilidad específicos que los comités de ARD deben cumplir.

La evaluación estatal, que se requiere del 3° al 8° grado así como para los estudiantes matriculados en Inglés I, Inglés II, Álgebra I, Biología y/o Historia de los Estados Unidos, incluye las siguientes opciones:

- Evaluaciones de Preparación Académica del Estado de Texas (State of Texas Assessments of Academic Readiness, STAAR®) es la evaluación general del estado que un estudiante puede

tomar con o sin adecuaciones. Las adecuaciones apropiadas para un estudiante son determinadas por el comité de ARD de forma individual y están registradas en los documentos de ARD. Para más información sobre adecuaciones en la prueba STAAR, por favor consulte el triángulo de adecuación en el sitio: <http://tea.texas.gov/student.assessment/accommodations/>.

- STAAR A, una versión adaptada de STAAR[®], se ofrece como una evaluación en línea en los mismos grados y materias que STAAR. STAAR A proporciona soportes integrados diseñados para ayudar a los estudiantes con discapacidades a acceder al contenido que está siendo evaluado. Estos soportes integrados incluyen ayudas visuales, organizadores gráficos, aclaraciones de términos irrelevantes para el constructo y la funcionalidad de conversión de texto a voz. Puede encontrar más información sobre STAAR A en: <http://tea.texas.gov/student.assessment/STAARA/>.
- STAAR Alterno 2 es una evaluación alterna estatal realizada con estándares académicos alternos. Los estudiantes deben cumplir con el requisito de participación desarrollado por el estado con el fin de tomar el STAAR Alterno 2. Los requisitos de participación del STAAR Alterno 2 se encuentran en: <http://tea.texas.gov/student.assessment/special-ed/staaralt/>.

Todas las evaluaciones se basan en los TEKS de los grados matriculados. Para obtener más información sobre la evaluación de los estudiantes, visite la página web de la División de Evaluación de Estudiantes de la TEA en: <http://tea.texas.gov/student.assessment/>

Glosario

Término	Definición
<p>ARD: Admisión, Revisión y Retiro</p>	<p>** Comité de ARD: un comité compuesto por los padres y el personal de la escuela que está involucrado con el niño. El comité de ARD determina la elegibilidad del niño para recibir los servicios de educación especial y desarrolla el programa de educación individualizado (IEP) del niño. El comité de ARD es el equipo del IEP definido en la ley federal.</p> <p>*Reunión del ARD: una reunión para revisar el programa de educación especial de un estudiante (en una reunión anual) que incluye una actualización del progreso del estudiante, una revisión del Programa de Educación Individualizado (IEP) actual y el desarrollo de un nuevo IEP para el próximo año.</p>
<p>BIP: plan de intervención del comportamiento</p>	<p>** Un plan escrito desarrollado como parte del programa de educación individualizado (IEP) para abordar las preocupaciones conductuales que afectan el progreso educativo del estudiante. Se basa en una Evaluación de Conducta Funcional (Functional. Behavioral Assessment, FBA) de los problemas conductuales que identifica los eventos que predicen estas conductas. Incluye intervenciones positivas para cambiar comportamientos, así como métodos de evaluación.</p>
<p>CFR: Código de Regulaciones Federales</p>	<p>*Un conjunto de varios volúmenes de documentos que organiza las normas y reglamentos que se publican en el Registro Federal por departamentos y agencias del Gobierno Federal. El CFR se divide en 50 títulos principales, llamados "Títulos". Los reglamentos se muestran bajo el título apropiado por un sistema de números del CFR. El Título 34 es la Educación.</p>

Término	Definición
<p>ESEA: Ley de Educación Primaria y Secundaria (Véase también la ley NCLB - <i>No Child Left Behind</i> “Que ningún niño se quede atrás”)</p>	<p>** Esta ley que se aprobó por primera vez en 1965. Destacó la igualdad de acceso a la educación y estableció altos estándares y responsabilidades. Además, autorizó los programas de educación financiados con fondos federales que son administrados por el estado. En 2002, la ESEA fue modificada y ratificada como la ley “Que ningún niño se quede atrás” (No Child Left Behind, NCLB).</p> <p>* Está fundamentada sobre cuatro principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aumentar la responsabilidad por el rendimiento de los estudiantes; • centrarse en lo que funciona con base en la investigación científica; • empoderar a los padres y ampliar la participación de los padres; y • aumentar la flexibilidad y el control local.
<p>FAPE</p>	<p>*Educación especial y servicios relacionados que han sido proporcionados con fondos públicos, bajo supervisión y dirección pública, y sin cargos; cumple con las normas de la Agencia de Educación de Texas (TEA); incluye una educación preescolar, primaria o secundaria adecuada en el estado involucrado; y se proporcionan de acuerdo al IEP del estudiante.</p>

Término	Definición
<p>IDEA: Ley para la Educación de Personas con Discapacidades</p>	<p>**La ley federal que proporciona asistencia a los estados para la educación de los estudiantes con discapacidades es la Ley para la Educación de Personas con Discapacidades (IDEA). Esta ley da a cada estudiante con discapacidad el derecho a una educación pública sin costo para la familia. La parte C de la IDEA requiere de servicios que comiencen en el nacimiento y se extiendan hasta que el estudiante cumpla tres años. Los programas de intervención de la infancia (Early Childhood Intervention, ECI) ofrecen los servicios de la parte C. La Parte B de la IDEA requiere de servicios para los estudiantes desde los 3 hasta los 21 años de edad. La mayoría de los estudiantes que reciben servicios de la parte B están en las escuelas públicas.</p> <p>*La ley fue ratificada en 2004 y se le denomina como Ley de Mejoramiento de la Educación para Personas con Discapacidades (Individuals with Disabilities Education Improvement Act, IDEIA) de 2004. Las leyes IDEA e IDEIA se usan indistintamente cuando se refieren a la misma ley.</p>
<p>IEP: Programa de Educación Individualizado</p>	<p>*Una declaración por escrito para cada estudiante con discapacidad que es desarrollada, analizada y revisada por el Comité de ARD. El IEP incluye los niveles actuales de rendimiento académico y rendimiento funcional, meta(s) anuales, educación especial, instrucción especialmente diseñada, servicios relacionados, ayudas y servicios suplementarios, servicios de transición, factores especiales, ambiente menos restrictivo, participación en evaluaciones estatales y distritales de los estudiantes, y los servicios del año escolar extendido, si corresponde.</p>

Término	Definición
<p>IFSP: Plan Individualizado de Servicio Familiar</p>	<p>* Un plan escrito para bebés y niños pequeños con discapacidades, desde el nacimiento hasta los tres años, y para sus familias. El IFSP es desarrollado por los padres, el coordinador de servicios de la primera infancia, y otras personas involucradas con el estudiante. Aborda los recursos, prioridades y preocupaciones de la familia e identifica los apoyos y servicios necesarios para permitirle a la familia apoyar de forma efectiva el desarrollo del estudiante. De conformidad con la IDEA, en su parte C, los estados deben proporcionar un IFSP para cada bebé o niño pequeño con discapacidad y para sus familias.</p>
<p>LRE: ambiente menos restrictivo</p>	<p>El ambiente que el comité de ARD determina es el más apropiado para el estudiante. ** En la mayor medida posible, los estudiantes con discapacidades son educados junto con los niños sin discapacidades. Las clases especiales, la educación separada y otro retiro de los estudiantes con discapacidades del ambiente educativo regular ocurre únicamente cuando la naturaleza o gravedad de la discapacidad del estudiante es tal que la educación en las clases regulares, con el uso de ayudas y servicios suplementarios, no se puede lograr satisfactoriamente.</p>
<p>LEA: Agencia de Educación Local</p>	<p>En Texas, las LEA son distritos escolares o escuelas subvencionadas.</p>
<p>NCLB: Ley “Que ningún niño se quede atrás” (véase también la ESEA - Ley de Educación Primaria y Secundaria)</p>	<p>* Una importante ley bipartidista de reforma educativa diseñada para responsabilizar a las escuelas por el desempeño de los estudiantes que tienen dificultades para aprender. ** Ley de Educación Primaria y Secundaria (ESEA) se aprobó por primera vez en 1965. La reautorización más reciente de esta legislación es la Ley “Que ningún niño se quede atrás” de 2001 (No Child Left Behind, NCLB). La función primaria de la NCLB es cerrar la brecha entre grupos de estudiantes que requieren una mayor responsabilidad y ofrece una mayor flexibilidad y elección.</p>

Término	Definición
<p>OSEP: Oficina de Programas de Educación Especial</p>	<p>La oficina federal de educación especial del Departamento de Educación de los Estados Unidos. **La Oficina de Programas de Educación Especial (Office of Special Education Programs, OSEP) se dedica a mejorar los resultados de los infantes, niños pequeños, niños y jóvenes con discapacidades, desde el nacimiento hasta los 21 años de edad, proporcionando liderazgo y apoyo financiero para ayudar a los estados y distritos locales. *La OSEP supervisa a los Estados para asegurar que estén cumpliendo o trabajando activamente en el cumplimiento de la IDEA.</p>
<p>PLAAFP: niveles actuales de rendimiento académico y desempeño funcional</p>	<p>**Una declaración en el programa de educación individualizado (IEP) sobre los niveles actuales de rendimiento académico y desempeño funcional (present levels of academic achievement and functional performance, PLAAFP), incluyendo la forma en que la discapacidad del estudiante afecta su participación y progreso en el currículum de educación general; para los estudiantes de preescolar, según sea el caso, la forma en que la discapacidad afecta su participación en actividades apropiadas; y para estudiantes con discapacidades que toman evaluaciones alternas alineadas con los estándares de rendimiento alternativos, una descripción de indicadores y objetivos a corto plazo.</p>
<p>STAAR: Evaluaciones de Preparación Académica del Estado de Texas</p>	<p>Las evaluaciones estatales requeridas en Texas.</p>

Término	Definición
<p>TAC: Código Administrativo de Texas (Texas Administrative Code)</p>	<p>*Una recopilación de las reglas de todas las agencia estatales de Texas. En el TAC se encuentran 16 títulos. Cada título representa una categoría y a las agencias relacionadas se asignan al título correspondiente. Las reglas adoptadas por la Junta Estatal de Educación (State Board of Education, SBOE) y el Comisionado de Educación están codificadas bajo el Título 19, parte II de la TAC. El Título 19 es la Educación, y la parte II es la Agencia de Educación de Texas.</p>
<p>TEA: Agencia de Educación de Texas</p>	<p>Agencia reguladora de Texas para la educación pública.</p>
<p>TEC: Código de Educación de Texas (Texas Education Code)</p>	<p>*Contiene las leyes estatales que rigen la educación en Texas. El TEC se mantiene en la web de la Legislatura de Texas en línea y está disponible en: http://www.statutes.legis.state.tx.us/.</p>
<p>TEKS: Conocimientos y habilidades esenciales de Texas</p>	<p>**Los estándares estatales de lo que deben saber y ser capaces de hacer los estudiantes. Es el currículum general al que hace referencia la Ley para la Educación de Personas con Discapacidades (IDEA). El sitio web de la Agencia de educación de Texas (TEA) en el término se refiere al currículum requerido para cada nivel de grado en las escuelas públicas de Texas. Los TEKS son los estándares estatales de lo que deben saber y ser capaces de hacer los estudiantes. Es el currículum general al que hace referencia la Ley para la Educación de Personas con Discapacidades (IDEA). El sitio web de la Agencia de Educación de Texas (TEA) tiene los TEKS disponibles en: http://tea.texas.gov/index2.aspx?id=6148.</p>

*Obtenido/adaptado del Proyecto Texas Primero www.texasprojectfirst.org (Octubre de 2015)

**Obtenido/adaptado del Marco Jurídico para el Proceso Educativo Centrado en el Niño <http://framework.esc18.net> (Octubre de 2015)

Recursos

Referencias/citas legales:

Daniel R.R. vs. Junta estatal de educación, 874 F.2d 1036 (5to Cir. 1989).
https://framework.esc18.net/Documents/Daniel_R_R_vs_SBOE_June_12_1989.pdf

El Marco Jurídico para el Proceso de Educación Especial Centrado en el Niño
<http://framework.esc18.net/>

Memorándum 89-23 de la OSEP
(En relación con la colocación en el LRE de niños en edad preescolar con discapacidades)
<http://framework.esc18.net/display/Webforms/ESC18-FW-Summary.aspx?FID=120>

Documentos y sitios web de utilidad:

Proyecto Texas PRIMERO
<http://www.texasprojectfirst.org/>

Programa de educación individualizado (IEP) Desarrollo de la meta anual
Documento de preguntas y respuestas
Inglés y español
http://www.esc20.net/default.aspx?name=ci_se.agc.Resources

Avances en la Red del Currículum General
www.esc20.net/agcnetwork

Páginas web de la TEA:

Página web de la TEA: Educación especial en centros residenciales
<http://tea.texas.gov/pmi/SPEDRFmonitoring/>

Página web de la TEA: Educación especial
http://tea.texas.gov/Curriculum_and_Instructional_Programs/Special_Education/

Página web de la TEA: Pruebas y responsabilidades del estudiante
http://tea.texas.gov/Student_Testing_and_Accountability/

Página web de la TEA: Conocimientos y habilidades esenciales de Texas
<http://tea.texas.gov/curriculum/teks/>

Directrices de preescolar de Texas

<http://tea.texas.gov/index2.aspx?id=2147495508>