



## Guía de Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz



*Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey  
Coalición para la Educación Inclusiva de Nueva Jersey*

Esta Guía de Indicadores de Calidad fue desarrollada por NJCIE y se basa en un trabajo apoyado por el Consejo de Discapacidades de Desarrollo de Nueva Jersey bajo el contrato # 12MZOR.

Un agradecimiento especial a Karen Melzer, MA, MED, Coordinadora del Proyecto del Año 1 y al Grupo de Trabajo del Año 1.

Información de Contacto:

Paula S. Lieb, Esq.  
Presidente y CEO  
de la Coalición para  
la Educación  
Inclusiva de Nueva  
Jersey

Orah Raia, M.A.T.  
Coordinador de Investigación y  
Desarrollo  
[orahraia@gmail.com](mailto:orahraia@gmail.com)

9 Auer Court, Suite H  
East Brunswick, NJ 08816  
(Tel.) 732-613-0400  
(Fax) 732-390-3319  
[paulaslieb@comcast.net](mailto:paulaslieb@comcast.net)

Esta guía fue creada con material de las siguientes fuentes:

Instituto de la Discapacidad (2009). *Breve resumen de la investigación sobre educación inclusiva*.

Presentado en la Cumbre de Liderazgo de Educación Inclusiva. 10 de abril de 2009. Durham, NH: Instituto de la Discapacidad, Universidad de New Hampshire.

Mollenhauer, L. (2003). *Una Cultura de la Escuela Inclusiva*. Inclusión de la Comunidad de Ontario

Proyecto de Vida en la Comunidad, Ontario.

Departamento de Educación del estado de Maryland y la Coalición para la Educación Inclusiva de Maryland.

*Guía de indicadores de programas de recursos de calidad*. (1993). Centro de Educación y Formación para el Empleo, Escuela de Educación de la Universidad del Estado de Ohio, Columbus, OH.

# Guía de Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz

## Índice:

<b>1. Guía de Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz:</b>	
Indicadores de Calidad: Introducción.....	1
Once áreas de práctica.....	2
Propósito de la Guía de Indicadores de Calidad.....	2
Resumen de los pasos en el proceso.....	4
¿Quién debe gestionar el proceso? .....	4
Descripción detallada del proceso.....	5
Instrucciones para los Facilitadores.....	9
<b>2. Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz.....</b>	<b>12</b>
<b>3. Apéndice:</b>	
Glosario de términos.....	40
Inclusión en Nueva Jersey.....	43
Directrices para responder a los formularios de Indicadores de Calidad.....	48
Formulario de Planificación de Indicador de Calidad.....	49
Planificador de Reuniones.....	50
Plan de Acción de Indicador de Calidad y Ejemplo.....	51
Hojas de Resumen de Indicador de Calidad.....	55
Investigación sobre Educación Inclusiva.....	62
Presentación en Powerpoint.....	66

## Guía de Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz

### Introducción

Los indicadores de calidad son las declaraciones de prácticas específicas que se han documentado mediante la investigación y las experiencias en las escuelas para promover la creación de comunidades de aprendizaje inclusivo donde todos los estudiantes pueden tener éxito. Los indicadores de calidad que figuran en este Manual de Educación Inclusiva Eficaz han sido identificados a través de una extensa revisión de la literatura de investigación y de un examen de documentos similares elaborados por ocho estados que han utilizado con éxito los Indicadores de Calidad para fomentar las prácticas de educación inclusiva en sus escuelas. El aporte de los indicadores de Nueva Jersey fue obtenido de administradores y maestros en todo el estado y se puso a prueba en escuelas de cinco distritos de Nueva Jersey. El último manual se compone de esta guía, el Instrumento de Indicadores de Calidad, es decir, 90 indicadores de calidad con una escala de calificación y más de 100 ejemplos explícitos de las escuelas de Nueva Jersey, y un Apéndice.

Esta Guía de Indicadores de Calidad puede utilizarse como:

- 1) una escala de calificación con la que los distritos y las escuelas pueden evaluar su estado actual para implementar prácticas de educación inclusivas;
- 2) para iniciar las discusiones entre el personal de la escuela a fin de identificar prioridades para las mejoras de la escuela;
- 3) un marco para orientar la programación;
- 4) un proceso de planificación para delinear y evaluar el progreso hacia el logro de metas específicas para ampliar la educación inclusiva. Las categorías de los Indicadores de Calidad se dividen en once áreas. Cada área depende de la intensidad de la otra. Las categorías son igualmente importantes, ya que ningún factor aislado puede dar lugar a una cultura de la escuela inclusiva (Mollenhauer, 2003).

## **Indicadores de Calidad: Once Áreas de Práctica**

- |   |  |
|---|--|
| 1. Liderazgo                                      | 6. Implementación de Programas y Evaluación                        |
| 2. Ambiente Escolar                               | 7. Soportes para Cada Estudiante                                   |
| 3. Programación y Participación                   | 8. Asociaciones de Familia y Escuela                               |
| 4. Currículo, Instrucción y Evaluación            | 9. Planificación Colaborativa y Enseñanza                          |
| 5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP | 10. Desarrollo Profesional   |
|   | 11. Planificación para la Mejora Continúa de las Mejores Prácticas |

Como resultado de las experiencias de las escuelas piloto, se realizaron varios cambios importantes en el Instrumento de Indicadores de Calidad y en la Guía. Se redujo el número de indicadores, se simplificó la tecnología y se añadieron ejemplos de distritos escolares de Nueva Jersey. Además, se encontró que es mucho más eficaz difundir los Indicadores de Calidad en un foro que permita que el personal tenga la orientación y el tiempo suficiente para dar una consideración cuidadosa a cada indicador. Las sugerencias específicas para guiar a un equipo para facilitar el cumplimiento de los Indicadores de Calidad se proporcionan más adelante en esta Guía. Una de las escuelas piloto desarrolló una breve presentación en PowerPoint para resaltar las razones para la obtención de comentarios de los interesados a través de los Indicadores de Calidad. Una muestra de presentación de PowerPoint ha sido incluida en el Apéndice con información sobre el estado de la educación inclusiva en Nueva Jersey para ayudar a los interesados a obtener una perspectiva del trabajo.

## **Propósito del Manual de Indicador de Calidad:**

Los Indicadores de Calidad son utilizados con mayor eficacia en relación con un proceso de auto-evaluación que ayude a medir los niveles actuales de implementación y a guiar planes de acción hacia prácticas específicas. Los Indicadores de Calidad pueden ser utilizados por los distritos y edificios escolares para evaluar el estado actual de las prácticas de educación inclusiva, determinar los puntos de intensidad programáticos, así como áreas en las que se necesita un mayor desarrollo, y para generar un plan estratégico de mejora de la escuela para la educación inclusiva. Este

Manual está diseñado para ser un instrumento de asistencia técnica y no un dispositivo de control. Sin embargo, en aquellos distritos que han participado en el proceso de monitoreo del Departamento de Educación de Nueva Jersey y se ha encontrado que asegurar el ambiente menos restrictivo es un área que requiere atención, encontrarán que esta herramienta es útil para hacer frente a las diversas necesidades de todos los estudiantes en sus escuelas.

Este Manual está diseñado para ser un catalizador para el cambio y puede ser utilizado de diferentes maneras, tales como:

- Una oportunidad educativa para aprender sobre los indicadores claves necesarios para tener una cultura inclusiva y los factores que contribuyen sobre los mismos;
- Una auto-evaluación cualitativa de las prácticas, políticas, procedimientos y de las actitudes del personal de la escuela en torno a la inclusión;
- Un proceso de reflexión para examinar y cuestionar los supuestos subyacentes, creencias y valores que influyen en el comportamiento
- Un recurso en la planificación de la acción hacia los planes de mejora de la escuela (Mollenhauer, 2003).

El proceso de auto-evaluación debe, como cuestión de rutina, generar información gerencial sobre la calidad global, que, a su vez, puede ser utilizada para desarrollar metas, objetivos y un conjunto de acciones dirigidas a impulsar la mejora en las prácticas inclusivas.

## Resumen de los Pasos en el Proceso

- 1) Organizarse
- 2) Lograr que las partes interesadas completen el Instrumento de Indicadores de Calidad
- 3) Resumir y Destacar las Áreas de Prioridad
- 4) Identificar Metas y Objetivos
- 5) Desarrollar un Plan de Acción para el Cambio Escolar

## ¿Quién debe administrar el proceso?

En primer lugar, es necesario identificar un Equipo Clave de Indicadores de Calidad (Equipo Clave) para ser el grupo principal de personas que supervisen el proceso. El Equipo Clave coordinará todos los pasos anteriores. Un Equipo Clave se compone generalmente de ocho a diez personas dirigidas por un administrador (por ejemplo, el director de escuela, el Asistente del Superintendente, el Director o Supervisor de Educación Especial) y es representativo de las partes interesadas que completarán el Instrumento de Indicadores de Calidad, por ejemplo, maestros de educación general y/o especial, un padre, u otras personas involucradas. Si está ubicado en el mismo sitio, el equipo deberá incluir al director de la escuela. Entre las tareas claves para manejar el proceso están:

- Identificación de los grupos interesados para completar el Instrumento de Indicadores de Calidad.
- La identificación de uno o más miembros del Equipo Clave para supervisar cada uno de los grupos de partes interesadas mientras completan el instrumento.
- Facilitar la tarea de completar el Instrumento de Indicadores de Calidad y aclarar cualquiera de los Indicadores que resulte confuso de completar.
- Recuento y resumen de los resultados.
- Reunión en conjunto para desarrollar un plan de acción basado en los resultados.

El Formulario de Planificación del Indicador de Calidad (en el Apéndice) puede ayudar a aclarar estos pasos.

## Descripción Detallada del Proceso

### 1) Organizarse:

#### **Aclarar el propósito**

Es importante que el líder del Equipo Clave y los miembros tengan claro qué es lo que se desea conseguir. El objetivo general se podría describir como "la mejora de las prácticas en la cultura de la escuela para que esta sea más incluyente y apoye el logro de todos los estudiantes. "

#### **Articular los principios y valores**

Esté preparado para aclarar los objetivos de este proceso. Entre algunos ejemplos están:

- Centrarse en el presente y el futuro y no estancarse en el pasado.
- Proporcionar oportunidades para que los interesados planteen, debatan, aclaren y resuelvan cuestiones relacionadas con la inclusión para que tengan cierto dominio sobre el proceso de cambio.
- Asegurar un plan de acción manejable.
- Involucrar a las partes interesadas con sus puntos de vista e incluir a aquellos que se sienten parte de la escuela así como a aquellos que pudieran sentirse excluidos (Mollenhauer, 2003).

#### **Determinar quien va a participar:**

Es importante tener un amplio espectro de personas con perspectivas diversas involucradas en el proceso. Tantos interesados como sea posible, es decir, aquellas personas que pudieran influir y/o se vean afectadas por su inclusión en la escuela deberían completar el Instrumento de Indicadores de Calidad. Las partes interesadas pudieran incluir a:

- Administradores: directores, vice-directores, personas de orientación, jefes de departamento, supervisores, etc.
- Maestros: educación general, educación especial, ESL, etc.
- Para profesionales, asistentes de maestros, etc.
- Profesionales de servicios relacionados.
- Miembros del Equipo de Estudio del Niño.
- Personal de apoyo: personal de oficina, conserjes, personal de cafetería, etc.
- Estudiantes
- Padres y representantes

#### **¿Quiénes son los facilitadores y cuál es su papel?**

Los facilitadores son miembros del Equipo Clave o personas entrenadas por estos. Su función principal es introducir y supervisar la finalización del Instrumento de Indicadores de Calidad, para aclarar indicadores individuales, responder a cualquier pregunta, garantizar que todos participen, y mantener a la gente enfocada y en la fecha prevista.



## **El equipo clave diseña el proceso y desarrolla un plan de trabajo**

Las escuelas piloto encontraron que el hacer que las partes interesadas completaran los indicadores en grupo en vez de hacerlo de forma individual (por ejemplo, colocándolos en los buzones), fue una excelente manera de estimular el debate sobre inclusión y mejores prácticas. Los siguientes son temas a tener en cuenta al diseñar un proceso de difusión y al hacer que las partes interesadas completen el Instrumento de Indicadores de Calidad:

- ¿Quiénes serán las partes interesadas que van a participar?
  - ¿Quién coordinará la invitación a las partes interesadas?
  - ¿Quién va a copiar los Instrumentos de Indicadores de Calidad?
  - ¿Se reunirán las partes interesadas en grupos grandes o pequeños? ¿Dónde se pueden reunir los grupos diversos?
  - ¿Se deberá completar el Instrumento de Indicadores de Calidad durante o después de la escuela? ¿Qué involucra participar en esto?
  - ¿Cómo vamos a conseguir facilitadores si se necesitan más? ¿Qué preparación, si es el caso, se necesitan?
  - ¿Qué recursos, si es el caso, son necesarios para completar el proceso y dónde vamos a conseguirlos?
  - ¿De qué manera serán contados y resumidos los resultados del Instrumento de Indicadores de Calidad?
  - ¿Cómo podemos garantizar la confidencialidad de las partes interesadas al completar el Instrumento de Indicadores de Calidad?
  - ¿Cuál es la mejor manera de revisar los resúmenes, fijar metas y desarrollar un plan de acción?
  - ¿Cómo se le va a comunicar el propósito y los resultados del proceso a las partes interesadas?
- (Mollenhauer, 2003).

## **2) Lograr que las partes interesadas completen el Instrumento de Indicadores de Calidad**

Existen 11 categorías de Indicadores de Calidad (es decir, las 11 áreas identificadas en la página 1 de esta guía) y cuatro clasificaciones al lado de cada indicador que refleja el estado de su implementación, que van desde *totalmente* hasta *no se ha implementado todavía*. Cada una de las partes interesadas recibirá un Instrumento de Indicadores de Calidad para examinar y evaluar cada indicador. Todas las partes interesadas podrán completar los Indicadores en todas las 11 áreas;

esto dependerá del Equipo Clave. Si se determina que por falta de tiempo o por otras razones no todos los participantes pueden completar los Indicadores en todas las 11 áreas, las partes interesadas deberán completar al menos cualquier categoría que el Equipo Clave determine que se relaciona directamente con el área de destreza y responsabilidad en la escuela. A continuación se ofrecen directrices más específicas para facilitar la finalización de los Indicadores de Calidad.

### **3) Resumir y Resaltar Áreas de Prioridad**

A continuación, se elaborará un resumen de las calificaciones asignadas a los Indicadores de Calidad. Las tareas claves son:

- Contar el número de puntuaciones para cada pregunta, en cada categoría.
- Sumar las columnas para obtener un número total de calificaciones para cada pregunta. Una Hoja Resumen está disponible en el Apéndice para colocar todos los totales para cada Indicador de Calidad.
- Calcular el porcentaje de respuestas para cada pregunta. La cantidad de desglose detallado de los totales depende de cada escuela individualmente, por ejemplo, una escuela pudiera desear obtener un total de la cantidad de maestros de educación general que marcó el número 1 como indicadores implementados parcialmente, para comparar con las respuestas de los maestros de educación especial.

### **4) Identificar Metas y Objetivos**

La finalidad de este paso es identificar metas y objetivos específicos en base al aporte de las partes interesadas. Es fundamental que las partes interesadas tengan un papel clave en este paso ya que la experiencia ha demostrado que su participación se traducirá en que estos tendrán un interés y un compromiso mayor hacia el cumplimiento de los objetivos.

Al desarrollar metas y objetivos, tenga en mente que las metas son más generales y se pueden derivar de las 11 áreas de práctica. Los objetivos son pasos hacia la meta, son medibles y priorizados en base a los resultados de los Resúmenes de Indicadores de Calidad. Por ejemplo, la categoría #10 del Indicador de Calidad revela que el IEP (Plan de Educación Individualizado, por sus siglas en inglés) para estudiantes con comportamientos difíciles generalmente no incluye estrategias de apoyo de comportamiento positivo. En este ejemplo, la meta será mejorar los soportes a estudiantes individualmente y el objetivo pudiera ser disminuir el número de estudiantes que se enfrentan a medidas disciplinarias en un 10% en el primer año.

Un ejemplo de acción pudiera ser ofrecer entrenamiento y soporte a maestros en cuanto a apoyo de comportamiento positivo. Una segunda acción sería entrenar al personal del Equipo de Estudio del Niño (CST) sobre cómo desarrollar una evaluación de comportamiento funcional. Es muy importante que los objetivos sean descritos de una manera clara, observable y medible de manera que las partes interesadas sepan si se ha cumplido el objetivo.

## **5) Desarrollar un Plan de Acción:**

El propósito de desarrollar un plan de acción es asegurar que se estén tomando los pasos para fortalecer la cultura de la escuela inclusiva. El Equipo Clave es responsable de desarrollar el plan de acción, expandiendo el Equipo para incluir a las personas necesarias para mover el esfuerzo hacia delante. El plan debería incluir: metas y objetivos prioritarios, acciones y recursos, cronologías (para cuándo se va a hacer), responsabilidades asignadas (quién lo va a hacer) y estado del progreso (existe un Formulario de Planificación de la Acción en el Apéndice de esta guía junto con un ejemplo). Además de las metas y objetivos, los debates deberían incluir la identificación de qué será factible realizar dentro de un año escolar, o cuáles serían las metas elegidas para el Año 2 o el Año 3.

## **Instrucciones para los Facilitadores: Instrumento de Indicadores de Calidad a ser Completado por las Partes Interesadas.**

### **Dar la Bienvenida a los Participantes**

Pída a las personas que se presenten si no se conocen entre sí.

### **Introducir el propósito de la sesión**

Explique que el propósito de la reunión es obtener una interpretación actual de las prácticas inclusivas en la escuela. Diga que el resumen de todas las calificaciones permitirá a las escuelas destacar lo que están haciendo bien y ayudará a hacer mejoras en las otras áreas.

Tome un minuto para hablar de lo que se entiende por inclusión, (por ejemplo, estudiantes con discapacidades que asisten a aulas de educación general con servicios y adecuada ayuda suplementaria). Destaque la información acerca del estado presente, de los beneficios y de la necesidad de ofrecer oportunidades inclusivas más efectivas a los estudiantes con discapacidades en la escuela pública (en el Apéndice se encuentra información relacionada a este tema). También se adjunta un resumen de la investigación elaborada por el Instituto de la Discapacidad de la Universidad de New Hampshire. Además, es importante identificar las razones específicas que tiene su escuela para utilizar este Manual y lo que espera lograr. Si el tiempo lo permite, muestre una presentación corta de Powerpoint para destacar esta información. (Se proporciona un PowerPoint de ejemplo en el Apéndice.)

Tómese el tiempo para señalar que:

- Los indicadores de calidad arrojarán discusiones sobre las áreas en las que la escuela es incluyente, así como también se identificarán prácticas que se pueden mejorar. Los participantes no deben sentir que esta es una prueba en la que pueden fallar. La escuela tendrá áreas para celebrar y áreas que necesitarán ser abordadas.
- Los enunciados de las preguntas del Indicador de Calidad que a los participantes se les pedirá que evalúen y reflexionen describen las prácticas eficaces, y ninguna escuela será igualmente fuerte en todas las áreas.
- Los resúmenes generados al completar los Indicadores de Calidad no serán un fiel reflejo de la cultura escolar. Su objetivo es ser una especie de fotografía instantánea así como proporcionar una oportunidad para discutir y reflexionar sobre la cultura de la escuela.

(Mollenhauer, 2003).

Los participantes estarán listos ahora para completar el Instrumento de Indicadores de Calidad. A continuación se describen los pasos que el facilitador tiene que seguir para conducir a los participantes a través del Instrumento de Indicadores de Calidad.

### **Proporcionar una visión general**

Explique que hay 11 secciones a partir de Liderazgo. (Nota: informe a los participantes que algunas de las preguntas no tienen relación con sus roles. Pídales que tengan paciencia en estas secciones.)

### **Describir los Pasos en Detalle**

El facilitador explicará lo siguiente:

Cada sección dispone de indicadores específicos que pertenecen a esa área de la práctica. Por ejemplo, en la categoría de *Liderazgo*, el primer indicador señala: "La declaración de la misión del distrito refleja la filosofía de que TODOS los niños pueden alcanzar su objetivo. " Si un participante no está seguro de lo que significa ese Indicador de Calidad, el facilitador puede dar un ejemplo adicional a los que se ofrecen. Si todavía no está claro, el facilitador debe guiar al participante para que este coloque un signo de interrogación (?) al lado de ese número de indicador para indicar que no está seguro de su significado.

### **Estado de la columna de Implementación:**

A los participantes se les pide que marquen UNA casilla con respecto al estado de la implementación en la escuela para cada Indicador de Calidad. Explique lo que significa cada calificación y coloque la explicación de las calificaciones para que la gente pueda comprobarlas si necesitan hacerlo. Las opciones son:

- **Totalmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto; sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

### **¿Qué pasa si un indicador no se aplica al ámbito de conocimiento de esa persona?**

Si el participante se siente que él o ella no está en condiciones para evaluar la implementación de un Indicador, entonces dígame que trace una línea sobre el grupo específico de indicadores para mostrar su falta de conocimiento en esa área

#### **Completado por:**

A los participantes se le pedirá que marquen la descripción que mejor les encaje; por favor dígame que lo indiquen en la primera página que llenen del Instrumento de Indicador de Calidad.

#### **Comenzar el Proceso**

Ahora los participantes están listos para evaluar el Instrumento de Indicadores de Calidad. Cada persona deberá llenar su propio formulario, aunque lo estén completando en un ambiente de grupo.

#### **Concluir la Sesión**

Al finalizar el proceso, asegúrese de recoger todos los Instrumentos de Indicadores de Calidad y de dárselos a la persona responsable del cómputo de los resultados.

Describa el siguiente paso a los participantes. Por ejemplo, 'los resúmenes serán generados por el Equipo de la información recopilada y utilizada para priorizar metas para un plan de acción.'

Comente que las personas tendrán la oportunidad de revisar los resúmenes y que se les mantendrá al tanto mientras se desarrolla el proceso. Agradezca a los participantes por su tiempo y su consideración al participar en este importante proceso para mejorar las prácticas inclusivas de sus escuelas.

Felicitaciones por dar los primeros pasos hacia el cambio.

## **Indicadores de Calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

**Enero de 2010**

Este Manual de Indicador de Calidad Manual desarrollado por NJCIE está basado en trabajo apoyado por el Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey bajo el contrato # 12MZ0R.

## Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz

Estos indicadores de calidad están destinados a ser guías de mejores prácticas en inclusión. No se muestran los requisitos legales, a menos que estén directamente relacionados con la inclusión (en estos casos se ofrecen referencias al Código de Educación Especial de Nueva Jersey). Se asume el cumplimiento del distrito con la ley.

Los ejemplos se proporcionan para dar al evaluador una idea clara de lo que el indicador está pidiendo. Los ejemplos no son exhaustivos ni se pretende que sean los únicos ejemplos posibles. Son extraídos de muchos distritos escolares diferentes de Nueva Jersey.

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

Por favor coloque una marca en la opción que mejor se ajusta:

Completado por:

Educador General     Educador Especial     Para-profesional     Director     Sub-Director

Estudiante     Miembro de Familia

Terapeuta Ocupacional/Terapeuta del Habla/Terapeuta Físico     Otro (Especifique)



**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	1. LIDERAZGO	EJEMPLOS	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	La declaración de misión del distrito refleja la filosofía de que TODOS los niños pueden alcanzar su objetivo.	La misión de un distrito escolar en el Condado de Camden, trabajando en colaboración con las familias y la comunidad, es desarrollar el potencial único de cada individuo y preparar a todos los estudiantes para cubrir los Estándares de Contenido las Básico del Currículo de Nueva Jersey mediante la creación de un ambiente diverso y de alto nivel que promueva el desarrollo integral del estudiante, y que prepare a sus estudiantes con las destrezas académicas e integrales para enfrentar los desafíos de la vida y enriquecer a su comunidad. Una escuela en el condado de Hunterdon garantizará, para cada niño, experiencias educativas significativas y estimulantes en un ambiente de apoyo y atención.				
2.	Los administradores de educación especial y general (incluyendo los miembros de la Junta de Educación) están familiarizados con la investigación que apoya los beneficios educativos de la educación inclusiva y el concepto de que todos los estudiantes deben ser incluidos, es decir, que la inclusión no es algo que un niño debe ganarse.	El Director de Educación Especial proporcionará actualizaciones y servicio para resaltar la investigación y los cambios en la ley.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	1. Liderazgo	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
3.	Los administradores involucran a todos los interesados (familias, administración, maestro y estudiante) para que funcione el concepto de la inclusión.	- Los padres están invitados a ofrecer su opinión e ideas sobre la inclusión en las Reuniones del Comité Consultivo de Padres. - Los administradores ofrecen información y talleres a los padres sobre prácticas inclusivas e iniciativas del distrito sobre inclusión. - Los administradores incentivan a los equipos a valorar el aporte de los padres en la resolución de problemas en cuanto a los detalles de la inclusión de sus hijos. - Los administradores ofrecen información y talleres sobre colaboración para el personal de la escuela.				
4.	Los administradores escolares se aseguran que los maestros utilicen los Estándares de Contenido de Currículo Esencial (CCCS, por sus siglas en inglés) como la base de la instrucción para todos los estudiantes.	- La instrucción para niños con discapacidades del desarrollo (Síndrome de Down, autismo, etc.) se basa en los CCCS aunque el contenido que se espera que estos aprendan sea modificado.				
5.	Las directrices del distrito para contratar personal de educación especial y general incluye la expectativa de que una consideración primaria será la disposición del aspirante para implementar inclusión y su conocimiento sobre prácticas inclusivas.	- Durante una entrevista, el administrador le pregunta a un maestro de cuarto grado cómo diferenciaría una lección en dos objetivos específicos del currículo esencial en una clase que incluye a: (1) un estudiante cuyo nivel de lectura está atrasado dos años; (2) un estudiante con síndrome de Down que tendrá un currículo modificado, es decir, no será responsable de todos los objetivos curriculares. - Durante una entrevista, el administrador le pide al maestro de educación especial que describa el rol del educador especial en una clase enseñada por los dos maestros.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	1. Liderazgo	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Par-cial-mente	Aún No
6.	Los administradores abogan por recursos que apoyen la inclusión efectiva	- Un superintendente aboga ante la Junta de Educación del distrito para dedicar el dinero ahorrado al traer estudiantes de regreso al distrito (ahorros en transporte y matrícula) a entrenar personal y para traer el personal adicional necesario para apoyar a los estudiantes con discapacidades y con diferencias de aprendizaje en aulas de educación general.				
7.	Los administradores analizan la información del rendimiento de los estudiantes y el aporte de los maestros al identificar desarrollo profesional, el cual beneficiaría a maestros y estudiantes.	- Las evaluaciones de fin de año revelan destrezas de redacción excepcionales en una de las clases de múltiples habilidades de cuarto grado en la que la maestra ha desarrollado una metodología de escritura y le ha enseñado a los estudiantes a utilizarla consistentemente. Se le pide a esta maestra que presente un taller a sus colegas sobre el tema.				
8.	Los administradores se aseguran que los IEP son accesibles a los maestros que tienen estudiantes con IEP en sus salones de clase y los motivan a revisar e implementar el IEP.	-Los administradores se aseguran de que al comienzo del año escolar los maestros tendrán la lista de los estudiantes con IEP que estarán en sus clases. - Se proporciona un taller para maestros de educación general para prepararse sobre el IEP.				
9.	Los administradores se aseguran que los asistentes de maestros (también conocidos como para-profesionales, para-educadores, asistentes, etc.) y aquellos que trabajan individualmente con estudiantes reciben información en cuanto a soportes que necesitan los estudiantes con IEP en las clases que ellos respaldan.	-A los asistentes de maestro se les proporciona un breve perfil del estudiante para los estudiantes con quienes ellos trabajan. Los maestros y asistentes de maestros comentan que tipo de soporte necesita el estudiante para asegurar el enfoque en las metas y en la independencia. El director se asegura que los asistentes de maestros tienen el tiempo necesario para consultar con los maestros. Ver N.J.A.C.6A:14-4.5(d).				
10.	Los directores actúan preventivamente, están comprometidos y están presentes en su labor para apoyar a los maestros en sus esfuerzos en la inclusión en sus escuelas.	-Los directores reconocen y mantienen equipos de co-enseñanza exitosos.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	1. Liderazgo	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
11.	Los directores expresan que todo el personal es responsable de todos los niños de la escuela para que los estudiantes con IEP no sean "propiedad exclusiva" del personal de educación especial.	- A los maestros de educación general se les anima a tomar responsabilidad de la instrucción de los estudiantes con discapacidades en sus salones de clases.				
12.	Los directores fomentan que se establezca un sistema de apoyo al comportamiento positivo (PBS) en toda la escuela para reducir referencias a la oficina, suspensiones, expulsiones y el número de estudiantes con comportamientos desafiantes enviados a escuelas fuera del distrito	- En el transcurso del año, un equipo de Apoyo al Comportamiento Positivo (PBS, por sus siglas in inglés) compuesto por maestros y administradores desarrolla e implementa actividades en un plan de Apoyo al Comportamiento Positivo (PBS) en toda la escuela				
13.	Los directores identifican e implementan incentivos para promover la aceptación de maestros y el uso de prácticas inclusivas.	- Un maestro con un número grande de estudiantes con IEP en su clase es relevado de su cargo de revisar la salida y llegada de los niños en autobús para darle más tiempo para planificar.				
14.	Los directores están bien informados de los diferentes modelos de colaboración (co-enseñanza, consulta, modelos combinados y la utilización eficaz de asistentes de maestros, etc.) y su rol al asegurar el éxito de cualquier modelo que se utilice.	- Un director asiste a un taller y visita una escuela utilizando un modelo de consulta a fin de prepararse para desarrollar dicho modelo en su escuela.				
15.	Los directores aseguran que el tiempo de planificación de colaboración se incluye en el horario del personal y este se utiliza productivamente.	- Un principal programa tiempo suficiente para que los maestros colaboradores planifiquen juntos. - Un principal programa tiempo para que los maestros de consulta de secundaria, asignados a diferentes departamentos (por ejemplo, maestros de educación especial que ofrecen apoyo en ciencias, maestros de inglés y de historia) se reúnan para discutir el progreso de los estudiantes que tienen en común. - Se anima a que los quipos a nivel de grado utilicen una agenda escrita para mantener la discusión al día.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	1. Liderazgo	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
16.	Los directores están bien informados e involucrados en el diseño e implementación del currículo actual, la instrucción y las prácticas de evaluación.	- Un Director asiste a una conferencia donde se muestra información sobre nueva investigación de prácticas inclusivas. A su regreso, este director presenta la información al personal de su escuela. - Un Director crea un comité para revisar la investigación de estrategias que apoyan a estudiantes con discapacidades en clase de matemáticas.				
17.	Los maestros son evaluados en cuanto a si utilizan evaluaciones formativas continuas para identificar estudiantes a riesgo y para ajustar y mejorar la enseñanza de todos los niños.	- El formulario de observación de aula de un distrito incluye indicadores para utilizar seguimiento del progreso y evaluaciones basadas en el currículo, interrogatorio para comprobar la comprensión y el entendimiento y otras estrategias para comprobar progreso y adaptar la instrucción.				
18.	Los maestros son evaluados sobre la eficacia en que los estudiantes con discapacidades participan activamente en las actividades educativas del aula con el resto de la clase, incluyendo la implementación de soportes en sus respectivos IEP.	- El formulario de observación de aula de un distrito incluye indicadores sobre diferenciación, uso de estrategias educativas variadas para encarar estilos de aprendizaje múltiples, necesidades e intereses, uso de estrategias que apoyen la organización y la previsibilidad en toda la clase, la utilización de expectativas de comportamiento comunicadas claramente y aplicadas consistentemente.				
19.	Las responsabilidades y roles de los asistentes de maestros están claramente definidos y tanto los asistentes como los maestros con quienes estos trabajan son informados de sus responsabilidades.	- El distrito tiene un manual para asistentes de maestros el cual es entregado a los nuevos empleados.  - Como parte de su entrenamiento como maestros de colaboración y trabajo en equipo, se cubre el tema del rol y supervisión del asistente de maestro en la clase.				
20.	Los administradores ofrecen a los maestros una oportunidad para identificar desafíos, revisar prácticas basadas en evidencia y determinar las necesidades de desarrollo profesional.	- Existen comunidades de aprendizaje profesional a través del distrito y por medio de estos maestros se ofrece un aporte a las necesidades de desarrollo profesional.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	2. Ambiente Escolar	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	El ambiente escolar es del tipo que celebra la diversidad, y los miembros del personal trabajan para crear una atmósfera donde las diferencias humanas se comprenden y se aprecian.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los adultos en la escuela modelan conciente y consistentemente, con sus palabras y acciones, el respeto hacia las diferencias.</li> <li>- Los maestros arreglan los pupitres de los estudiantes en grupos de cuatro o cinco para crear comunidades naturales, es decir, para fomentar el intercambio y la interacción.</li> <li>- Se motiva a que los estudiantes no excluyan a otros niños en las actividades durante el recreo, el almuerzo, etc.</li> <li>- Los maestros utilizan información impresa para hacer frente a los problemas de diversidad.</li> <li>- Los maestros dan a todos los estudiantes oportunidades para compartir éxitos, retos, etc. En una atmósfera “segura”.</li> <li>- Los maestros ponen en contacto entre sí a niños con intereses similares.</li> </ul>				
2.	Hay un enfoque en toda la escuela de construir relaciones positivas entre todos los estudiantes en todas las actividades (académicas y no académicas) y en todos los ambientes.	- Las escuelas en el distrito están llevando a cabo una a más de las siguientes actividades: programas en contra del acoso en toda la escuela, resolución de problemas para estudiantes, utilizar estudiantes como mediadores de conflictos, apoyo al comportamiento positivo en toda la escuela, programas de educación de carácter, etc.				
3.	Existe un esfuerzo en toda la escuela para enseñar participación activa y responsabilidad en la sociedad.	- Las escuelas en el distrito llevan a cabo una o más de las siguientes actividades: proyectos de reciclaje y limpieza en la escuela, voluntariado comunitario y programas de intercambio, clases para ser buen ciudadano, etc.				
4.	Los maestros, asistentes, demás personal, estudiantes y sus padres tienen un conocimiento sobre las discapacidades y sobre las necesidades que puede crear el tener una discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los maestros dirigen una discusión sobre discapacidad, ¿qué significa y qué no es tener una discapacidad?</li> <li>- Se realizan actividades de sensibilización sobre discapacidades de manera continua para hacer frente a la rotación de personal</li> </ul>				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	3. Programación y Participación	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	A todos los estudiantes con discapacidades se les asigna la misma escuela a la que asisten los estudiantes sin discapacidades en su vecindario a menos que los padres hayan escogido enviarlos a otro sitio.	- Como parte del plan de redistribución de distritos, los estudiantes con discapacidades son devueltos a las escuelas de su vecindario en lugar de ser enviados en autobús a otros sitios según la disponibilidad de programas. Los soportes son reajustados para apoyar una mayor inclusión.				
2.	Los administradores escolares programan al personal de educación especial de acuerdo a las necesidades que tenga la escuela para apoyar a los estudiantes y a los estudiantes con Planes de Educación Individualizados (IEPs), y no solamente en base a el tipo de discapacidad, programa o etiqueta, así como también se consideran las necesidades de certificación de los maestros.	- Se utiliza un modelo de consulta en una escuela secundaria para apoyar a muchos estudiantes. En vez de asignar maestros de Educación Especial a programas (por ejemplo, programas de autismo) o a ciertas aula (por ejemplo, aula de recursos, aula de educación general) se asignan consultores para apoyar y seguirle la pista a estudiantes específicos dentro del aula de educación general dentro de cada asignatura (por ejemplo, ciencias, matemáticas, historia) mediante la observación, consulta y asistencia al maestro y al estudiante.				
3.	La gran mayoría de los estudiantes con discapacidades pasa toda o la mayor parte del día en salones de educación general de acuerdo con su edad.	- Un distrito del Condado Hunterdon incluyó el 89% de sus estudiantes con discapacidades en aulas de educación general al menos el 80% del día escolar para la fecha de 1 de diciembre de 2007. <a href="http://www.nj.gov/education/data/">http://www.nj.gov/education/data/</a>				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	3. Programación y Participación	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
4.	Se hace un esfuerzo por asignar a todos los estudiantes con discapacidades por igual en aulas de educación general de acuerdo a la edad cronológica para reflejar las proporciones naturales de estudiantes con IEP en cada aula a nivel de grado.	- En una escuela hay ocho estudiantes de quinto grado con IEP, y hay cuatro aulas de quinto grado. En vez de colocar a los ocho estudiantes con IEP en un aula, (conocida informalmente como “salón de inclusión”) se asignan dos estudiantes a cada una de los salones de clase de quinto grado y el personal de apoyo se distribuye en las aulas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes utilizando uno o más modelos de colaboración (por ejemplo, co-enseñanza, consultivo, etc.).				
5.	Los estudiantes con discapacidades llegan y salen del aula al mismo tiempo que sus compañeros sin discapacidades, a menos que el IEP establezca lo contrario.	- Los estudiantes con IEP no llegan tarde ni se van temprano de la escuela debido al horario de los autobuses especiales.				
6.	Los estudiantes con discapacidades tienen las mismas oportunidades que el resto de los estudiantes para socializar con estudiantes sin discapacidades durante períodos no académicos.	- Los estudiantes con IEP toman el almuerzo en mesas con los otros estudiantes y no en una mesa aparte con los demás estudiantes con discapacidades o con el asistente de maestro o con otros adultos.				
7.	Los estudiantes con discapacidades tienen las mismas oportunidades de participar en todas las actividades adecuadas para su edad que son patrocinadas por la escuela (por ejemplo, actividades deportivas, excursiones, clubes, bailes, graduaciones, obras de teatro, actividades de servicios comunitarios, etc.).	- Las familias de los estudiantes con discapacidades reciben los mismos boletines escolares del distrito e información de actividades como cualquier otro estudiante en el distrito. - Las actividades deportivas son accesibles físicamente. - Se ofrecen soportes de modo que un estudiante con discapacidades complejas pueda viajar a Florida en el viaje de fin de curso del último año de la escuela secundaria.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.



**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	4. Currículo, Instrucción y Evaluación	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
	TODOS LOS SIGUIENTES SE REFIEREN A AULAS DE EDUCACION GENERAL MULTI-HABILIDADES (“INCLUSIVAS”)					
1.	Los maestros incorporan materiales visuales, táctiles y kinestésicos y actividades que cubran las diversas necesidades de los estudiantes.	- Para un proyecto sobre las causas de la Guerra Civil, a los estudiantes se les da la opción de escribir un relato o un ensayo, crear un gráfico, desarrollar un guión gráfico, o crear una pequeña obra de teatro y actuarla.				
2.	Los maestros utilizan rutinas y procedimientos en toda el aula para apoyar el aprendizaje y el manejo dentro del aula.	- La clase desarrolla y hace una lista de expectativas de conducta en la que todos están de acuerdo a seguir; el maestro utiliza campanas de viento para señalar el momento de las transiciones; los horarios y tareas están siempre anunciados en la cartelera en la misma área, etc.				
3.	Cuando un estudiante con discapacidades necesita un currículo modificado, los maestros modifican los objetivos curriculares y la instrucción en el aula empleando el mismo material, o uno similar, de acuerdo a su edad para tareas, asignaciones y exámenes.	- Un estudiante con síndrome de Down necesita un currículo modificado. El maestro de ciencias estudia el currículo y le da prioridad a aquellos conceptos y destrezas que según su criterio son los más esenciales, poniéndole especial atención a los Estándares de Contenido del Currículo Esencial.				
4.	Los maestros utilizan múltiples formatos para proporcionar instrucción tales como instrucción individual, en grupos de dos estudiantes, en grupos pequeños y a toda la clase a la vez.	- El día 1, un maestro introduce un nuevo concepto de matemáticas a toda la clase y luego separa la clase en grupos para practicar el concepto. Después hace una rápida inspección. El día 2, el maestro identifica, según la inspección, a los estudiantes que están listos para una actividad enriquecedora, identifica un segundo grupo que necesita actividades de práctica adicional y un tercer grupo que necesita re-enseñanza.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	4. Currículo, Instrucción y Evaluación	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
5.	Los maestros involucran a los estudiantes con discapacidades usando por lo general estrategias de aprendizaje que apoyen el razonamiento más complejo, en lugar de haciendo el currículo más débil.  Ejemplos de debilitar el currículo: mientras se espera que los estudiantes sin IEP analicen las características de varias naciones, a los estudiantes con IEP apenas se les pide que localicen los países en un mapa.	Los maestros en una clase de Historia Americana en una escuela secundaria planifican actividades que fomentan el diálogo, el análisis y la interacción verbal tales como: (1) presentando tanto un artículo como un video sobre el mismo concepto, persona o evento; (2) haciendo pausas en un video, DVD o una lectura larga para hacer preguntas o discusiones breves que motiven una profunda reflexión; (3) yendo más despacio para que el estudiante tenga más tiempo y más oportunidades de procesar de manera activa contenidos abstractos y desconocidos.				
6.	Por lo regular los maestros planifican sus lecciones utilizando material que complemente el texto (como por ejemplo, videos, DVD, recursos en la Internet, artículos de revistas, periódicos, etc.).	- A los estudiantes con problemas en la lectura y a los estudiantes de 'Inglés como Segunda Lengua' (ESL) en una clase de biología de 10th grado se les ofrece un libro sobre el funcionamiento del ADN con muchas ilustraciones y pocas palabras.				
7.	Los maestros miden la comprensión del estudiante, y clarifican la instrucción utilizando una variedad de evaluaciones continuas (formativas).	- Los maestros de una escuela intermedia utilizan evaluaciones basadas en el currículo, herramientas para evaluaciones subjetivas, preguntas, escritos de los estudiantes, lenguaje oral, interrogatorios cortos, proyectos y otros métodos para comprobar la comprensión y clarificar la instrucción en cada unidad.				
8.	Los maestros integran la tecnología en sus lecciones sin mayores problemas, por ejemplo, WebQuest, pizarrones interactivos (smart boards), DVD, PowerPoints, etc.	- Durante una lección de estudios sociales de una escuela secundaria sobre el tema de la revolución industrial, el maestro utiliza un pizarrón interactivo para mostrar caricaturas políticas, videos, diapositivas de PowerPoint y también ofrece apuntes a los estudiantes que los necesiten.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
1.	El IEP de los estudiantes con discapacidades refleja sus necesidades educativas, y esto incluye destrezas académicas y funcionales (por ejemplo, comportamiento, social, comunicación, destrezas para la vida, etc.) necesarias para acceder el currículo de educación general.	- Un estudiante con una discapacidad de lectura necesita destrezas de lectura críticas para acceder los libros de texto. Las metas en el IEP tienen como objetivo aumentar la fluidez y la comprensión en la lectura del estudiante. - Un estudiante en el espectro del autismo tiene metas en el área de destrezas sociales para apoyar la interacción en su trabajo en grupo con otros estudiantes.				
2.	En la reunión del IEP, la primera opción para todo estudiante es la colocación en un aula de clases de educación general en el grado adecuado de acuerdo con su edad con soportes, independientemente de la severidad de su discapacidad o de su colocación presente.	- El equipo del IEP de un estudiante con síndrome de Down que cursa el cuarto grado considera su perfil presente (necesidades, intereses, destrezas, metas, etc.) en conjunto con las actividades que normalmente tienen lugar en un aula de cuarto grado para determinar el apoyo adecuado.				
3.	Para estudiantes que han sido enviados fuera del distrito debido a la falta de personal calificado, de soportes o de opciones de programas dentro del distrito, se establece un plan conciso y claro para hacer posible que el distrito los regrese a las escuelas de sus vecindarios.	- Un estudiante de tercer grado con autismo no verbal, asiste a una escuela fuera del distrito. En septiembre de 2009, el equipo del IEP tiene como objetivo que el estudiante regrese a la escuela de su distrito para septiembre 2010. El equipo (que también incluye a los padres) establece un calendario para lograr su transición, el cual incluye la identificación de un aula de clases de cuarto grado, capacitar al maestro(s), la resolución de problemas de apoyo y estrategias para su próximo IEP y actividades que lo ayudarán en su transición (por ejemplo, historias sociales, visitas a la escuela en la primavera, etc.). Los miembros del equipo del IEP asumen la responsabilidad de las diferentes partes del plan de transición para asegurar una implementación oportuna.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
4.	Se han establecido actividades y procedimientos de transición por escrito para facilitar la transición de los estudiantes de un grado a otro y de una escuela a otra.	<p>- A finales de la primavera, un distrito ofrece una orientación para los estudiantes que pasan de la escuela intermedia a la escuela secundaria, incluyendo la visita al edificio, la revisión de aspectos importantes del manual del estudiante, la práctica de la apertura de taquillas (“lockers”) y la presencia de un estudiante “veterano” de la escuela secundaria para responder a cualquier pregunta.</p> <p>- Un estudiante con autismo va a comenzar el kindergarten. Sus maestros de preescolar crean una historia social acerca de ir al kindergarten, y su madre la repasa con el niño varias veces antes de que este comience la escuela. Antes de terminar el año escolar, la maestra de preescolar y el administrador de caso se reúnen con la futura maestra de kindergarten para darle información e ideas para trabajar con el niño de manera exitosa. El niño visita su futuro salón de kindergarten dos veces antes de que comiencen las clases.</p>				
5.	Los enunciados de los Niveles Presentes de Rendimiento Académico y Desempeño Funcional (PLAAFP, por sus siglas en inglés) al comienzo del IEP, incluyen información útil, actualizada y sin tecnicismos que puede ser utilizada por el equipo del IEP para determinar metas y por el los maestros para planificar la instrucción, es decir, los talentos y destrezas del estudiante, retos académicos, intereses y estrategias que funcionan y las que no funcionan.	<p>- Margo tiene dificultades en la comunicación verbal (su mente va delante de su lenguaje) por lo que se le dificulta interactuar socialmente con otros estudiantes y se le hace difícil seguir la discusión con toda la clase. El equipo del IEP se asegura de que los Niveles Presentes de Rendimiento Académico y Desempeño Funcional (PLAAFP) describen claramente este reto. Las estrategias del IEP incluyen permitir tiempo extra entre pregunta y respuesta y e incentivar a que sus compañeros hagan lo mismo al conversar con Margo.</p>				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
6.	Los equipos del IEP utilizan un enfoque transdisciplinario para desarrollar metas, objetivos y soportes.	- La terapeuta ocupacional, la terapeuta del habla y la terapeuta física discuten las necesidades del niño, desarrollan metas en conjunto, y determinan dónde y cómo se abordarán en un día típico, preferiblemente dentro del salón de clases.				
7.	Los IEP de los estudiantes contienen un número pequeño de metas funcionales y académicas claves y estas metas son medibles y observables.	- Teniendo acceso a Internet, John localizará 10 fuentes de información en un tema dado en un período de clases de 45 minutos. - Proporcionándole material de segundo grado, Jerry leerá en voz alta a un ritmo de 60 palabras por minutos con no más de dos errores.				
8.	Las metas y soportes de los IEP de los estudiantes son relevantes, se hacen de acuerdo a su edad y son sensibles a la cultura del estudiante.	- Para un plan de incentivo de comportamiento para estudiantes de una escuela secundaria se utilizan cupones para una fiesta de pizza, en vez de pegatinas de caritas felices. (apropiado para sus edades) - Una meta del IEP sería aprender a utilizar herramientas de procesamiento de palabras en vez tener una escritura a mano estupenda. (relevante) - En base a estudios, el equipo del IEP sugiere a los maestros que los estudiantes de orígenes hispanos se beneficiarían de instrucción social y personalmente relevante. (sensible a la cultura)				
9.	Los IEP de los estudiantes con discapacidades (incluyendo aquellos que se desempeñan a nivel de grado o por debajo en el aula de educación general) contienen, cuando es necesario, metas dirigidas a desarrollar la interacción con sus compañeros, la comunicación y otras destrezas sociales.	- Un estudiante en el espectro del autismo se desempeña por encima del nivel de grado en la parte académica en el aula de educación general, por lo tanto no necesita de ninguna meta académica. Pero, si tiene metas en el área de interacción social en las que sus maestros y terapeutas de habla se centran en los momentos adecuados a lo largo del día.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP	Ejemplos	Total-Mente	Sustancial-mente	Parcial-mente	Aún No
10.	Para estudiantes con comportamientos desafiantes, el IEP incluye estrategias positivas de apoyo al comportamiento (es decir, hace énfasis en la prevención de problemas de comportamiento y le enseña al estudiante comportamientos alternativos en vez de utilizar estrategias que se apoyan en castigos o represalias) o, si es necesario, incluye un plan de intervención de comportamiento en base a una evaluación de comportamiento funcional, el cual incluye contribución tanto del personal que trabaja con el niño como del padre.	- Al utilizar un proceso de evaluación de comportamiento funcional, se identifica que uno de los factores desencadenantes del comportamiento no cooperativo de un estudiante es la poca claridad en las exigencias académicas. Como parte de un plan de intervención de comportamiento, el maestro ofrece una lista de lo que se espera que los estudiantes completen dentro de un margen de tiempo asignado. Al estudiante se le muestra como hacer una lista de tareas y un horario y se le guía sobre cómo utilizarlos hasta que este lo puede hacer independientemente.				
11.	A partir de los 14 años, los estudiantes son preparados y apoyados para participar efectivamente en su IEP anual y/o en otras reuniones.	- Antes de la reunión del IEP, el administrador de caso del estudiante prepara al estudiante para participar en la reunión hablando con el joven sobre su visión para su futuro, sus metas actuales para el año en curso, y para el siguiente año, haciéndole ver qué pasos hay que tomar para alcanzar dichas metas.				
12.	Existe un plan a varios años para desarrollar la capacidad dentro del distrito a fin de evitar que los estudiantes sean colocados fuera del distrito.	- La planificación de las mejoras de los edificios escolares toman en consideración la inclusión de estudiantes con discapacidades complejas, por ejemplo, rampas, aulas de educación general más grandes, iluminación no fluorescente, sistemas de FM en las aulas, elevadores, etc. - Los IEP se analizan, y se determinan las necesidades de capacitación del personal según su prioridad, y se proporcionan en un período de tres años.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	6. Implementación de Programas y Evaluación	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
1.	Se utilizan métodos variados en el aula para recopilar datos del progreso del estudiante en el currículo, y para estudiantes con IEP, para recolectar información del progreso hacia sus metas.	- Los maestros utilizan el seguimiento del progreso (muestras repetidas del rendimiento de los estudiantes en formas equivalentes de la misma tarea a través del tiempo) para medir el progreso del estudiante en general. - De manera continua, los maestros revisan que se haya comprendido una unidad de la Guerra Civil haciendo preguntas, escuchando las discusiones de los estudiantes, utilizando herramientas de evaluación, pruebas cortas y exámenes.				
2.	Se utilizan diversos métodos para recopilar información del progreso de un estudiante hacia sus metas del IEP.	- Un asistente de maestro observa a Jason en el recreo, y recopila datos anecdóticos en referencia a su progreso en una meta social (por ejemplo, en un receso de 15 minutos, Jason iniciará una interacción con al menos un compañero.) - El educador especial utiliza seguimiento del progreso para medir el progreso de Jerry en su meta personal de lectura., por ejemplo, proporcionándole material de segundo grado, Jerry leerá en voz alta a un ritmo de 60 palabras por minutos con no más de dos errores.				
3.	Las metas y objetivos del IEP de un estudiante se abordan a lo largo del día en actividades académicas y no académicas y en rutinas correspondientes.	-Un estudiante tiene una meta de incrementar su iniciación de interacciones verbales. Su equipo utiliza una matriz para identificar varias ocasiones durante el día escolar en que esta meta pudiera ser abordada (por ejemplo, en trabajo en equipo, durante el almuerzo) en vez de trabajar en la destreza en ambientes aislados en los que se retiran a los estudiantes para adiestrarlos. El personal de cada ambiente está al tanto de las metas y objetivos para apoyar el progreso del estudiante.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	6. Implementación de Programas y Evaluación	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
4.	Los apoyos y estrategias que figuran en el IEP se implementan y actualizan de acuerdo al progreso del estudiante.	- Para apoyar el desarrollo de la independencia, el IEP de un estudiante especifica que los adultos le sugerirán que se refiera a una lista de tareas, mientras que poco a poco se le van disminuyendo las sugerencias a medida que el estudiante se hace más independiente en esa destreza. A finales del año el estudiante no necesitará repetidas sugerencias durante el día. <i>Sugerir</i> como parte de la meta de la lista de tareas es eliminado del IEP. La nueva meta es que el estudiante utilice la lista de tareas sin ninguna sugerencia.				
5.	El personal de servicios relacionados colabora en la prestación de servicios, soportes y evaluación del progreso del estudiante.	- Una terapeuta del habla en una escuela elemental frecuentemente “co-enseña” lecciones en grupo con una maestra de educación general. Durante la lección, la terapeuta trabaja con todos los estudiantes, pero, presta particular atención a facilitar la discusión en los grupos que tienen estudiantes con metas de lenguaje y habla en sus IEP. La maestra y la terapeuta del habla comparten notas sobre el progreso de cada estudiante.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.



**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	7. Soportes Para Cada Estudiante	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	En caso de que se determine que las metas de un estudiante no puedan ser abordadas dentro de las actividades de una clase existente, el personal se asegura que esta instrucción “alternativa” sea limitada, temporal y que el estudiante entre y salga en oportunidades y momentos lógicos dentro del horario de la clase (en caso de que la actividad alternativa tenga lugar en otra aula).	<p>- Un estudiante necesita aprender el funcionamiento de un nuevo dispositivo Alternativo y de Comunicación de Asistencia. Esto no se puede lograr dentro del ambiente de educación general. En un período de tres semanas, el estudiante tiene reuniones en persona con el terapeuta del habla y el asistente del maestro en una sala de conferencias dos veces por semana durante un período especial para lecciones iniciales sobre su uso.</p> <p>- Todos los estudiantes en una clase de segundo grado enseñada por dos maestros (general y especial), con la excepción de 3 estudiantes, comprenden la multiplicación de números de tres cifras por números de dos cifras. Uno de los estudiantes tiene un IEP, los otros dos no. Durante una actividad de estaciones localizadas, uno de los maestros se lleva a los estudiantes a un lado para repasar el concepto y para realizar prácticas guiadas.</p> <p>- Un preparador de literatura de una escuela secundaria trabaja individualmente con varios estudiantes adolescentes quienes tienen dificultades de lectura; el preparador trabaja con ellos para mejorar la fluidez y la comprensión. La instrucción es individualizada según las necesidades de cada estudiante. Las sesiones se programan para cada estudiante según su horario para asegurar que estas no interfieran con el contenido académico.</p>				
2.	Los miembros del Equipo de Estudio del Niño (CST, por sus siglas en inglés) demuestran conocimiento de: (1) el conjunto de soportes disponibles para apoyar a los estudiantes dentro del aula de educación general, (2) procedimientos dentro del aula de educación general que apoyan la inclusión, y (3) cómo redactar un IEP que refleje estos conocimientos.	<p>- Los miembros del Equipo de Estudio del Niño se refieren a la lista de apoyos en NJAC 6A:14-4.3 al considerar cómo incluir a un niño en las actividades diarias típicas en una clase de cuarto grado.</p> <p>- Los miembros del Equipo de Estudio del Niño están familiarizados con estrategias para diferenciar el contenido, las actividades de instrucción y las evaluaciones para estudiantes en un aula de clase de cuarto grado de múltiples habilidades.</p>				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	7. Soportes Para Cada Estudiante	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
3.	Los miembros del Equipo de Estudio del Niño (CST) tienen conocimiento sobre actividades globales en el aula de educación general en las escuelas y niveles de grado de los estudiantes que están en los casos que ellos manejan.	- Un administrador de caso del CST visita aulas y entrevista a maestros en los grados y escuelas de los estudiantes dentro de sus casos para conocer el tipo de actividades que tienen lugar en sus aulas en un día típico. Esto se hace para preparar la discusión en cuanto a las opciones de soporte en las reuniones del IEP de sus estudiantes a fin de maximizar la colocación de los estudiantes en el ambiente menos restrictivo (LRE), es decir, dentro de aulas de educación general con los soportes adecuados.				
4.	Las metas de los estudiantes que reciben apoyo de asistentes de maestros son comunicadas a los asistentes de maestros.	- Los maestros en las aulas intercambian ideas con los asistentes de maestros sobre las metas y soportes de los estudiantes con IEPs en sus clases y sobre cómo se va a realizar la distribución de soportes. -Un asistente de maestro recibe un perfil breve del estudiante que resalta sus destrezas, intereses y sobre las metas que deberán ser abordadas durante el curso del año escolar.				
5.	Se desarrolla un plan para ayudar al asistente de maestro a incrementar la independencia del estudiante mientras se va disminuyendo el apoyo.	- En una meta para aumentar la independencia, se proporcionan pasos por medio de los objetivos del IEP para que al cabo de tres meses, el asistente de maestro deje de caminar al lado del estudiantes cuando éste se desplace del autobús al edificio, y en vez el asistente lo observe desde la entrada de la escuela cuando el estudiante salga del autobús y camine con naturalidad hacia la escuela con sus compañeros de clase.				
6.	Según sea necesario, los estudiantes utilizan tecnología de ayuda de bajo nivel (por ejemplo, un dispositivo para sujetar un lápiz, tacos de madera para elevar un escritorio, etc.) y tecnología de ayuda de alto nivel (programas de computadoras, Alpha-Smarts, sistemas de FM, etc.) a fin de asegurar una participación significativa en actividades educativas.	- Se proporciona un sistema portátil de FM en las clases a las que asiste un estudiante con significativos problemas de procesamiento auditivo. - A un estudiante con parálisis cerebral se le ofrece un taburete de laboratorio con respaldar para que pueda participar de manera significativa en el laboratorio con su compañero de laboratorio en la mesa de laboratorio.				
7.	A los 14 años, los IEP de transición reflejan metas y objetivos que específicamente cubren destrezas necesarias para después de la vida escolar (por ejemplo, educación post secundaria, trabajo, vida en la comunidad, recreación y ocio.)	- Un estudiante comienza a realizar muestras de trabajo dentro y fuera de la escuela, en la comunidad, para comenzar a identificar destrezas de trabajo e intereses.				

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	8. Asociaciones de Familia y Escuela	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	A los padres se les pide su opinión en las iniciativas de inclusión y planificación del distrito.	- El distrito envía una encuesta a las familias para obtener su opinión en cuanto a los esfuerzos del distrito en materia de inclusión.				
2.	El distrito mantiene informadas a las familias (tanto en educación especial como educación general) acerca del estado de los esfuerzos del distrito para la transición de los estudiantes a un ambiente menos restrictivo.	- En la “Noche de Regreso a la Escuela”, cada escuela tiene una zona dispuesta para colocar volantes de la iniciativa de inclusión del distrito, artículos sobre investigaciones y un administrador que pueda hablar con las familias acerca de sus preocupaciones e inquietudes. - Las actualizaciones sobre iniciativas de inclusión se presentan y se discuten en las reuniones generales de la Asociación de Padres y Maestros (PTA), en reuniones del Comité Consultivo de Padres en Educación Especial y otras reuniones a las que asisten las familias del distrito.				
3.	Se fomenta que las familias participen en la toma de decisiones y en actividades de defensoría.	- Los administradores del distrito invitan a los padres que desean asistir a reuniones consistentemente y a trabajar en colaboración con el distrito para obtener un aporte de los padres y formar parte del Comité Consultivo de Padres en Educación Especial (SEPAC).				
4.	Las familias participan en un entrenamiento para personal y estudiantes sobre el tema de concienciación sobre discapacidades, según corresponda.	- Los maestros se asocian con los padres para desarrollar actividades para celebrar la diversidad e incrementar la concienciación sobre las discapacidades. - Un estudiante universitario con autismo (o parálisis cerebral o discapacidades del aprendizaje, etc.) regresa a su escuela secundaria para hablar sobre sus experiencias al haber crecido incluido en clases de educación general.				
5.	Los miembros de las familias y el personal de la escuela asisten juntos a talleres y conferencias sobre educación inclusiva.	- Un distrito que envía maestros a la “Conferencia de Inclusión de Verano de Nueva Jersey” reparte folletos de la conferencia a padres y maestros en las reuniones del Consejo Consultivo de Padres del PTO/PTA y rifa becas para dos padres para que asistan.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	8. Asociaciones de Familia y Escuela	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
6.	El Equipo de Trabajo del Niño fomenta la participación activa de la familia en la recopilación de información, durante las reuniones del IEP donde se toman decisiones acerca de los soportes que necesita el niño, y más tarde en la resolución de problemas cuando surjan inquietudes o preguntas durante el curso del año escolar.	- En la primavera, los administradores de caso envían a los padres un formulario sencillo del Perfil del Estudiante para capturar sus ideas acerca de las destrezas de sus hijos, intereses, retos, estrategias que funcionan y metas que ellos desean que sean abordadas. - Los padres de un niño con síndrome de Down se reúnen mensualmente con los maestros y con el administrador de caso del estudiante para hacerle frente a cualquier desafío y afinar los soportes.				
7.	El distrito ofrece información a los padres acerca de prácticas educativas basadas en investigación y sobre diferentes maneras que estos pueden utilizar en el hogar para apoyar el aprendizaje de su hijo tanto en el hogar como en la escuela.	- Un distrito ofrece una serie de talleres para padres, que incluyen temas tales como Apoyo al Comportamiento Positivo, Diferenciación, Apoyo a la Alfabetización y otros temas.				
8.	Se incentiva a los miembros del personal de educación especial y general a comunicarse con los padres, a considerarlos un recurso y a valorar su opinión en los desafíos de la planificación y resolución en el ambiente de educación general.	- Un equipo de co-enseñanza de quinto grado envía una carta a los hogares durante la primera semana de clases ofreciendo una idea general de lo que los estudiantes van a aprender, tareas y procedimiento de calificación, ideas para que los padres apoyen los buenos hábitos de estudio y de tarea, y cualquier otra información adicional.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	9. Planificación Colaborativa y Enseñanza	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
1.	Las responsabilidades y los roles de todos los maestros, del personal de servicios relacionados y de los asistentes de maestros están claramente definidos y reflejan el compromiso y las destrezas necesarias para enseñar y apoyar a todos los estudiantes.	- Los administradores ofrecen claras descripciones por escrito de las responsabilidades y los roles respectivos de todo el personal en las aulas destinado a apoyar el modelo que se está utilizando, es decir, consultivo, co-enseñanza u otro.				
2.	2. Los adultos en las aulas comparten roles y responsabilidades de forma tal que las distinciones entre el “especialista” y el maestro de educación general no son obvias.	- Los maestros de educación general y especial en las aulas señalan su paridad actuando como iguales. Ninguno de los dos maestros es percibido como un asistente de maestro que solo el ofrece apoyo que pudiera ser dado por un asistente de maestro, es decir, sugiriendo, señalando y redirigiendo la participación del estudiante; reforzando las metas personales, sociales, de comportamiento y de aprendizaje académico del estudiante; ayudando a los estudiantes a organizarse y a manejar materiales y actividades. (N.J.A.C. 6A:14-4.5)				
3.	Los maestros de educación general y especial comparten la responsabilidad de la evaluación del aprendizaje del estudiante.	- Al comienzo del año escolar, los maestros que co-enseñan dentro de la misma aula en la escuela secundaria identifican los procedimientos que utilizarán para evaluar y calificar a los estudiantes, incluyendo a aquellos con IEP.				
4.	Los equipos de instrucción (es decir, cualquier combinación de co-maestros, maestros consultores, terapeutas, etc., que apoyan a los estudiantes con discapacidades en aulas de educación general) utilizan procesos formales para realizar y documentar reuniones.	- Se utiliza un formulario de agenda de reunión para ayudar a facilitar y mantener las reuniones organizadas y enfocadas. Los miembros del equipo se rotan tomando notas y compartiéndolas con los demás miembros.				
5.	Los maestros de educación general, los de educación especial, los para-profesionales y los proveedores de servicios relacionados tienen el tiempo de planificación colaborativa que necesitan para planificar.	- Los maestros y administradores en una escuela secundaria discuten la cantidad de tiempo de co-planificación necesario y desarrollan un horario que incluye períodos de preparación, apoyo sustituto y excusas de una reunión mensual para obtener el tiempo de planificación necesario.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	9. Planificación Colaborativa y Enseñanza	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
6.	Los maestros comparten planes de lecciones, obtienen la opinión y proporcionan orientación a los asistentes de maestros que trabajan con ellos en sus aulas.	- Los maestros comparten las próximas lecciones, los objetivos de las lecciones y el rol de los para-profesionales para darle apoyo a los estudiantes y a las actividades.				
7.	Los maestros de especialidades (por ejemplo, música, educación física, arte, etc.) tienen oportunidades regulares para consultar con un educador especial acerca de estrategias para ayudarlos a trabajar con los estudiantes que tienen IEP en sus clases.	- Un maestro de música tiene varios estudiantes con IEP en su clase. Previa solicitud, un maestro consultor de educación especial está disponible para observar a los estudiantes con IEP en la clase y para reunirse con él a fin de discutir mejoras en las estrategias del aula para estos estudiantes.				
8.	Se han establecido estrategias de articulación de grado a grado y entre grado y escuela para facilitar el intercambio de estrategias exitosas de enseñanza a medida que los estudiantes pasan de grado o pasan a otra escuela.	- En su reunión mensual, los directores de las escuelas discuten y desarrollan un formato y un proceso consistente para maestros con el fin de asegurar que la información es compartida a medida que los estudiantes pasan de un grado a otro y de escuela a escuela.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	10. Desarrollo Profesional	Ejemplos	Total-mente	Sustan-cial-mente	Parcial-mente	Aún No
1.	La escuela promueve concienciación, conocimiento y adopción de mejores prácticas en aulas de clase de múltiples habilidades (inclusivas) y la actualización continua de estas prácticas al ofrecer formación y consulta para todo el personal de la escuela de forma continua.	- Las mejores prácticas y las prácticas basadas en la investigación pudieran incluir: diferenciación, procedimientos en toda el aula para apoyar la participación, comunidad de aula, comportamiento, etc., evaluación acumulativa y formativa, agrupación flexible, co-enseñanza y colaboración (para el personal que forma parte de este modelo), modelo consultivo y de colaboración (para el personal involucrado en este modelo), uso de apoyo al comportamiento positivo, apoyo a maestros que tienen dificultades en aulas de educación general, utilización efectiva de la tecnología (en toda la clase y con estudiantes de manera individual), mapeo del currículo, diseño curricular a la inversa.				
2.	Las necesidades de formación están diseñadas para satisfacer las necesidades de los maestros de la escuela elemental y secundaria.	- Los maestros de la escuela intermedia y secundaria reciben entrenamiento en áreas que cubren temas a través de todo el currículo pertinente a los estudiantes de secundaria; los maestros de la escuela elemental tienen un entrenamiento similar cubriendo temas pertinentes a estudiantes de la escuela elemental.				
3.	Los maestros de educación especial asisten a los mismos talleres que sus colegas en educación general.	- Los educadores especiales reciben formación en el uso de pizarrones inteligentes junto a sus colegas de educación general.				
4.	Los maestros de educación general y especial y los asistentes de maestros que trabajan juntos para apoyar las clases con múltiples habilidades (inclusivas) reciben formación para aclarar sus respectivos roles dentro del modelo colaborativo que se utilice (es decir, co-enseñanza, consultivo u otro) y para utilizar maneras de implementar efectivamente el modelo.	- Los educadores especiales que apoyan a los maestros de educación general dentro de un modelo consultivo están capacitados para entrenar a sus colegas maestros en el uso de estrategias, adaptaciones, modificaciones, etc. - Los maestros y asistentes de maestros reciben formación para trabajar en colaboración.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	10. Desarrollo Profesional	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
5.	Los asistentes de maestros están capacitados y entrenados en sus roles y responsabilidades en relación al maestro, a las estrategias para apoyar la independencia de los estudiantes, la confidencialidad de la información de los estudiantes y otros temas claves relacionados con su rol.	- El distrito ofrece talleres para asistentes de maestros acerca de maneras de sugerir y redirigir a los estudiantes en lugar de darle las respuestas. - A los asistentes de maestros se les enseñan estrategias que promuevan la independencia de los estudiantes con los cuales ellos trabajan dándoles apoyo.				
6.	Se ofrece desarrollo profesional en la planificación centrada en la persona al personal que participa en la transición de estudiantes con IEP de un ambiente más restrictivo (es decir, escuelas separadas o aulas auto-contenidas) a ambientes menos restrictivos (es decir, la escuela del vecindario o aulas de educación general).	- Los miembros del Equipo de Trabajo del Niño están capacitados para utilizar MAPS para ayudarles en la transición de estudiantes de escuelas fuera del distrito escolar a escuelas en el distrito.				
7.	Una revisión regular de la información de aprendizaje del estudiante se refleja en el contenido de los planes de desarrollo profesional de la escuela.	- Una escuela ofrece un taller para maestros de tercer y cuarto grado sobre cómo enseñarle a los estudiantes a utilizar estructuras de escritura en base a información que muestra problemas con la puntuación y con el uso de mayúsculas.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.




**Indicadores de Calidad para la Educación Inclusiva Eficaz**

	11. Planificación para la mejora continua de las mejores prácticas	Ejemplos	Totalmente	Sustancialmente	Parcialmente	Aún No
1.	El plan estratégico de una escuela que se ocupa de los servicios basados en las mejores prácticas se desarrolla y se revisa anualmente por un equipo de planificación escolar compuesto por las partes interesadas.	- Un director forma un equipo dentro del edificio (él mismo, un maestro de educación especial y el maestro de educación general, un consejero, un padre, etc.) para utilizar los indicadores de calidad de Nueva Jersey a fin de evaluar donde se encuentran respecto a la inclusión y para desarrollar un plan de acción que incremente las oportunidades de inclusión de los estudiantes. Este plan de acción “vivo” es actualizado frecuentemente por el equipo.				
2.	El plan de la escuela y los reportes de progreso posteriores para implementar el plan se comparten con los padres, con el personal del distrito escolar y con los miembros de la comunidad utilizando lenguaje transparente y divulgación completa.	- Al final del año escolar, el equipo del edificio hace una presentación para la Junta Escolar y la comunidad acerca de cómo se desarrolló el plan de acción de inclusión y del progreso que ha tenido hasta la fecha.				
3.	Se realiza una revisión anual de los estudiantes que participan en programas auto-contenidos dentro del distrito y de los estudiantes en colocaciones fuera del distrito para identificar a los estudiantes cuyas necesidades se pueden cubrir en ambientes menos restrictivos, es decir, en escuelas dentro del distrito y/o en aulas de educación general con soportes.	- Se desarrolla una herramienta, con la contribución de los padres, para los administradores de caso a fin de ayudarles a identificar a los estudiantes indicados a regresar a las escuelas cerca de sus hogares, identificando los soportes que se necesitan antes de regresarlos y creando una cronología para su transición.				
4.	Existe un proceso de planificación oficial que se establece cuando un estudiante pasa de una colocación fuera del distrito a un ambiente dentro del distrito escolar.	- Se desarrolla un protocolo de transición presentando medidas para crear e implementar un plan de transición para cada estudiante que regresa al distrito. El Equipo de Estudio del Niño sigue este proceso paso a paso cuando planifica el regreso de un estudiante a la escuela de su vecindario.				

- **Totalmente** - no hay mucha evidencia de que el enunciado sea cierto, sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

## **APENDICE**

- 1) Glosario
  - 2) Inclusión en Nueva Jersey
  - 3) Directrices para responder a los formularios de Indicadores de Calidad
  - 4) Formularios de Planificación de Indicadores de Calidad
  - 5) Plan de Reuniones
  - 6) Plan de Acción del Indicador de Calidad (y ejemplo)
  - 7) Hojas de Resumen de Indicador de Calidad
  - 8) Investigación sobre Educación Inclusiva
  - 9) Presentación de PowerPoint
- 

## Glosario

**Acomodación** - proporciona acceso a la información y demostración de los conocimientos; no cambia el nivel de instrucción, contenido o criterio de desempeño para cumplir con los estándares (por ejemplo, letra grande, examen oral, uso de manipulativos)

**Apropiado para la edad** - el alumno cuenta con programas de estudios y actividades al mismo nivel de edad o grado que sus compañeros sin discapacidades

**Tecnología de Asistencia**- cualquier artículo, pieza de equipo, o sistema de producto que se utiliza para aumentar, mantener o mejorar las capacidades funcionales de las personas con discapacidades.

**Evaluación Auténtica**- Una forma de evaluación en la que a los estudiantes se les pide que realicen tareas del mundo real que demuestren la aplicación significativa de los conocimientos esenciales y destrezas. El objetivo de la evaluación auténtica es recopilar evidencia de que los estudiantes pueden utilizar los conocimientos con eficacia y ser capaces de criticar sus propios esfuerzos.

**Mejores Prácticas** - Se refiere a prácticas de enseñanza y evaluación ampliamente conocidas que se implementan de forma rutinaria. Por ejemplo, nadie investiga si el mobiliario escolar debe coincidir con el tamaño de las personas que están utilizando las mesas y sillas. Se trata de una de las mejores prácticas reconocidas y antiguas que los niños de kindergarten deben tener sillas pequeñas. (Frey Nancy).

**Evaluaciones de Comportamiento Funcional**- un método de resolución de problemas, basado en el supuesto de que, si un alumno no deja de repetir una conducta problema, lo más probable es que ese comportamiento le sirva de algún propósito al estudiante - de lo contrario, él o ella no lo seguiría repitiendo. El proceso incluye un examen de todos los patrones para identificar el propósito o "función".

**Equipo de instrucción** – este no es el equipo del IEP, sino un grupo informal de personas constituido por individuos que trabajan directamente con el estudiante a diario.

**Modificación**- un cambio en lo que se espera que un estudiante aprenda o demuestre.

**Enfoque de aprendizaje mediante compañeros**- una alternativa de distribución del aula donde los estudiantes pueden tomar un papel de instrucción con sus compañeros o con otros estudiantes. Los estudiantes pueden trabajar en parejas o pequeños grupos de aprendizaje cooperativo.

La investigación apoya el uso de estos enfoques como actividades de práctica alternativa, sin embargo, no deben ser utilizados para proporcionar instrucción en "nuevos" contenidos de enseñanza.

**Lenguaje de la Persona Primero-** reconoce que alguien es una persona, un ser humano en primer lugar, y que la discapacidad es una parte, pero no lo es todo. Utilizar el término "persona con una discapacidad", poniendo primero a la persona, en lugar de "persona con discapacidad", que coloca a la discapacidad en primer lugar, por ejemplo, un niño con síndrome de Down, en lugar de "Un niño Down".

**Plan de Intervención de Comportamiento Positivo-** Un resumen de los procedimientos que se utilizarán para hacer frente a las conductas identificadas que no sólo eliminarán los problemas graves de comportamiento, sino que deben enseñar al mismo tiempo conductas alternativas positivas para que el comportamiento apropiado logre los resultados deseados.

**Personal de la Escuela** – incluye administradores, maestros, para-profesionales, proveedores de servicios relacionados, miembros del equipo de Estudio del Niño, consejeros y maestros especiales por materias.

**Ayudas y Servicios Suplementarios-** Las Ayudas y Servicios Suplementarios se refieren a asistencia, servicios y otros apoyos que se ofrecen en la clase de educación general, en otros ambientes educativos, en ambientes extracurriculares y no académicos, para capacitar a los niños con discapacidades para ser educados con niños sin discapacidades en la medida de lo posible. Esto pudiera incluir servicios directos al estudiante así como apoyo y entrenamiento al personal que trabaja con los estudiantes. Algunos ejemplos incluyen, pero no se limitan a apoyo en la instrucción, ambiental, socio-conductual además de apoyo al personal.

**Basado en Investigaciones** - en base a estudios metodológicamente profundos (es decir, mediante una mezcla de indicadores cuantitativos y cualitativos) que han sido reproducidos por otros investigadores. (Nancy Frey).

**Enseñanza Recíproca-** La enseñanza recíproca se refiere a una actividad de instrucción que se lleva a cabo en forma de un diálogo entre profesores y estudiantes con respecto a los segmentos de texto. El diálogo se estructura por el uso de cuatro estrategias: resumir, generar preguntas, aclarar y predecir. El maestro y los estudiantes se turnan para asumir el papel de maestro al dirigir a este diálogo. El propósito es facilitar un esfuerzo de grupo entre el profesor y los estudiantes, así como entre los estudiantes en la tarea de darle sentido al texto.

**Enfoque transdisciplinario** - Una estructura que permite que los miembros de un equipo educativo contribuyan en conocimientos y habilidades, colaborando con otros miembros, y determinando colectivamente los servicios que más beneficiarían a un niño. Requiere que los miembros del equipo compartan funciones y que sistemáticamente crucen los límites de la disciplina. El propósito principal de este enfoque es el de reunir e integrar los conocimientos de los miembros del equipo para que se puedan proporcionar evaluaciones y servicios de intervención más eficientes y exhaustivos.

**Diseño universal**- el diseño de materiales didácticos y actividades que hace que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con grandes diferencias en sus habilidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender inglés, asistir, organizar, participar, y recordar. El diseño universal para el aprendizaje se logra a través de materiales curriculares flexibles y actividades que ofrezcan alternativas para los estudiantes con diferentes habilidades. En lugar de centrarse en adaptar cosas para un individuo para un momento posterior, un ambiente de aprendizaje diseñado para ser universalmente accesible es creado para ser accesible a todos, desde el comienzo.

- **Instrucción diferenciada** - un proceso para enfocar la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes de diferentes habilidades en la misma clase. La intención de la enseñanza diferenciada es maximizar el crecimiento y el éxito individual de cada estudiante donde él o ella se encuentren, y ayudarlo en el proceso de aprendizaje.
- **Formatos Accesibles**- se trata de ofrecer material e información en múltiples maneras, por ejemplo, auditivos, visuales táctiles, etc.
- **Niveles de asignaciones y evaluaciones** - permite a los estudiantes centrarse en la comprensión esencial y en las destrezas, pero en diferentes grados de complejidad y dificultad.
- **Agrupamiento flexible** - La agrupación de estudiantes no es fija. En base al contenido, proyecto y evaluaciones continuas, el agrupamiento y reagrupamiento debe ser un proceso dinámico y es una de las bases de la instrucción diferenciada.

**Valores:** Son las creencias o principios sobre cómo la gente debe comportarse en nuestra escuela. Por ejemplo, un valor podría ser la de "la comunicación abierta y honesta con todos en la escuela".

---

### Beneficios para Estudiantes con Discapacidades

#### Beneficios Académicos:

- Los Programas de Educación Individual (IEP) de los estudiantes con discapacidades que se colocan en aulas de educación general, contienen más objetivos académicos, mejoras en la calidad del contenido curricular y más referencias a las mejores prácticas que aquellas de IEP desarrollados para los estudiantes en ambientes segregados.
- Los estudiantes en escuelas inclusivas demuestran, "ganancias significativamente superiores en varias... escalas, incluyendo lectura, vocabulario, lectura total y lenguaje, con un efecto marginalmente significativo en la comprensión de lectura".

#### Beneficios Sociales:

- En comparación con los alumnos en ambientes segregados, los estudiantes con discapacidades que están a tiempo completo en las aulas de educación general muestran niveles significativamente más altos de participación en la actividades escolares, mayores niveles de participación en el ambiente integrado en la escuela e inician y participan en mayor grado en interacciones sociales con compañeros y adultos.
- Los estudiantes con discapacidades en prácticas inclusivas han tenido interacciones más frecuentes y conexiones más grandes y duraderas de los compañeros sin discapacidades.

### Beneficios para Estudiantes sin Discapacidades

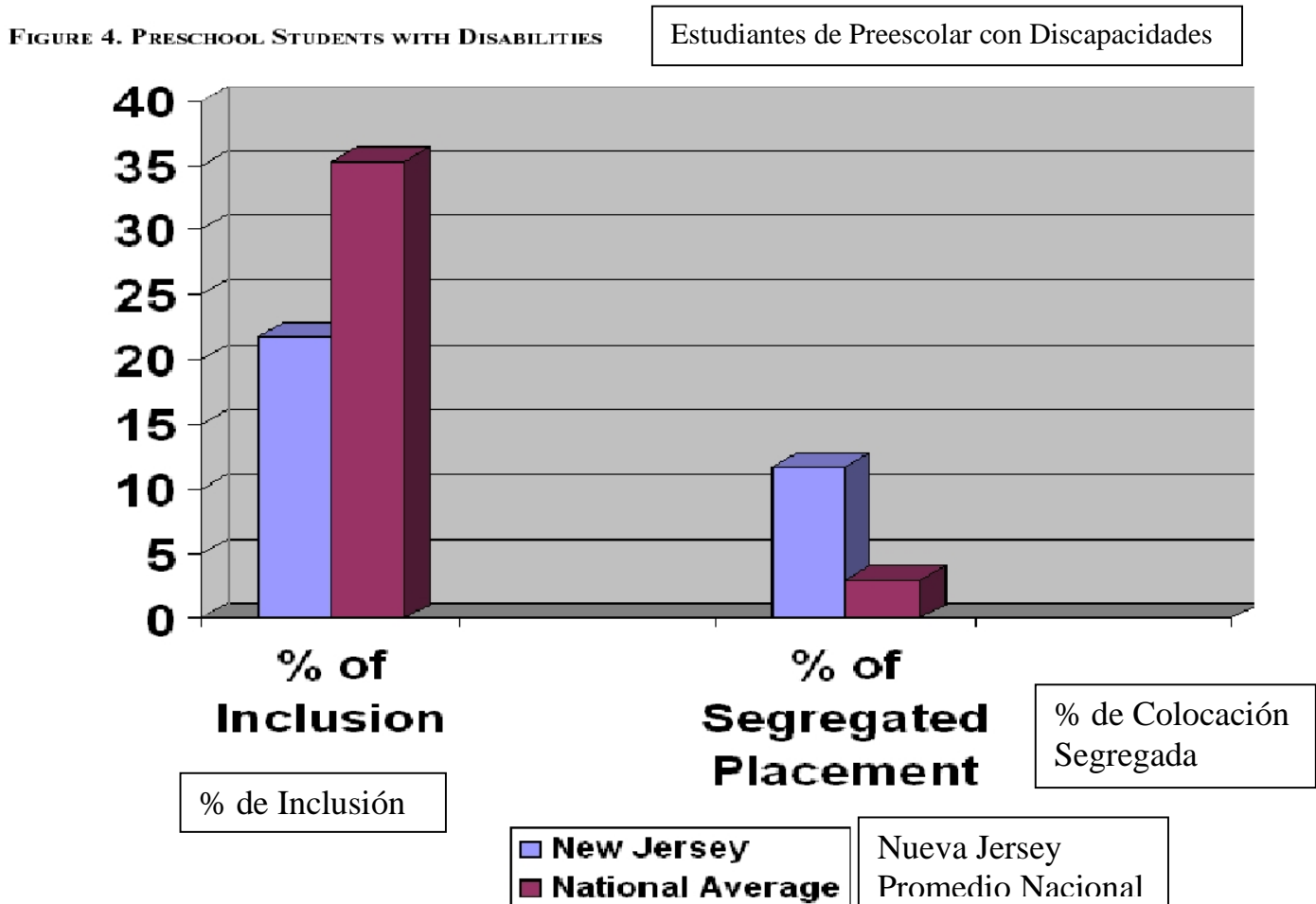
- Los estudiantes sin discapacidades demuestran consistentes logros académicos cuando son educados con estudiantes con discapacidades y no muestran evidencias de ningún efecto negativo de la inclusión.
- Los estudios indican que no hay diferencia en las tasas de participación académica entre las aulas con y sin estudiantes con discapacidades, lo que sugiere que no hay un impacto negativo en las oportunidades de instrucción.

#### Beneficios para el Personal Escolar:

- Los educadores creen que la educación de alumnos con discapacidades en ambientes inclusivos da lugar a cambios positivos en sus actitudes y en sus responsabilidades de trabajo.
- Los maestros desarrollan actitudes positivas a través del tiempo, sobre todo cuando la inclusión se acompaña de formación y apoyo administrativo. Además, los maestros muestran un aumento en la confianza y en el crecimiento profesional en la capacidad para dar cabida a más alumnos con necesidades diversas en sus aulas.

## Inclusión en NJ

Aunque se ha avanzado en varios ámbitos, un patrón alarmante de segregación continúa entre los estudiantes que reciben servicios de educación especial en Nueva Jersey.



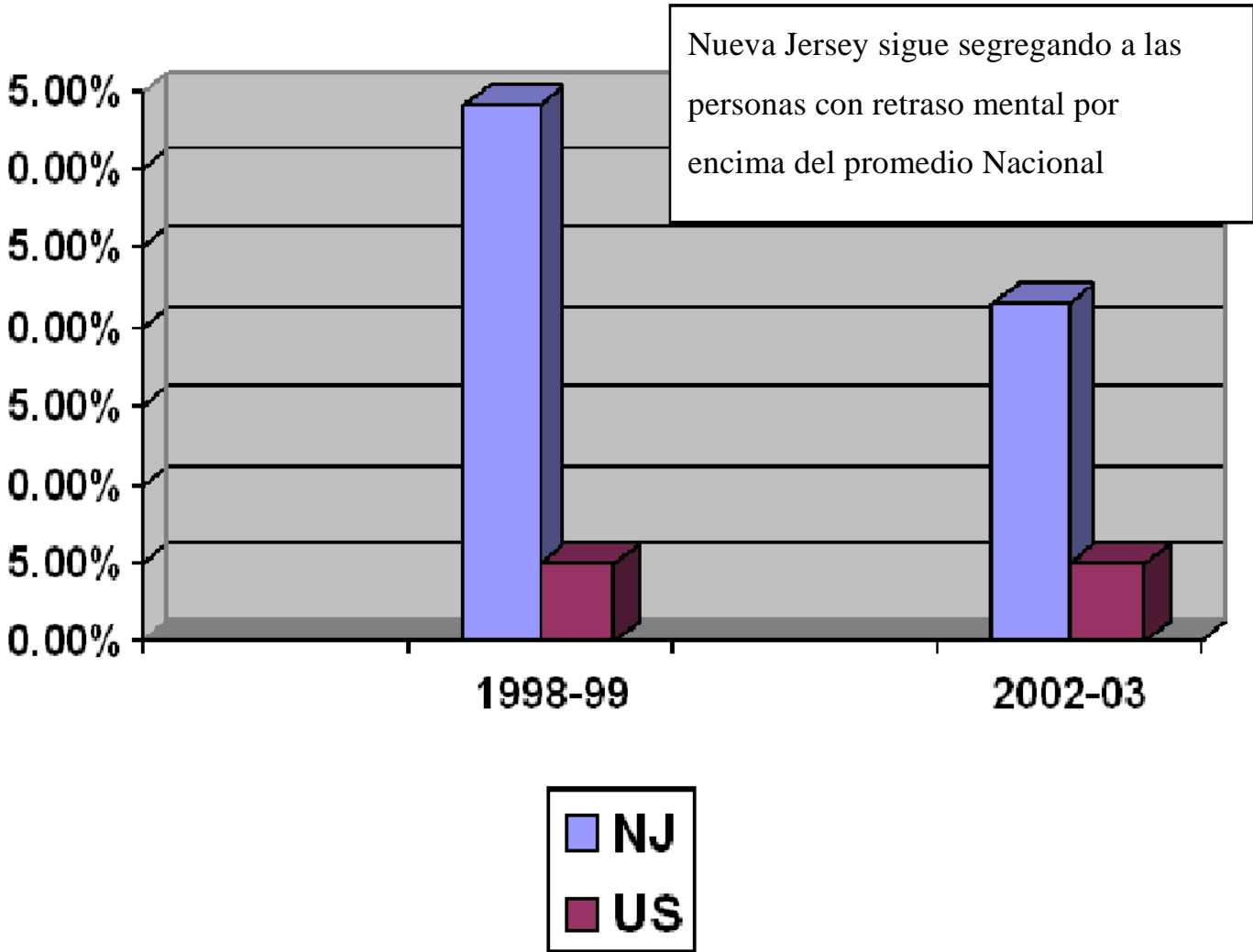
Fuente: Aún separados y desiguales: La educación de los niños con discapacidades en Nueva Jersey, El Informe 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.



Fuente: Aún separados y desiguales: La educación de los niños con discapacidades en Nueva Jersey, El Informe 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.

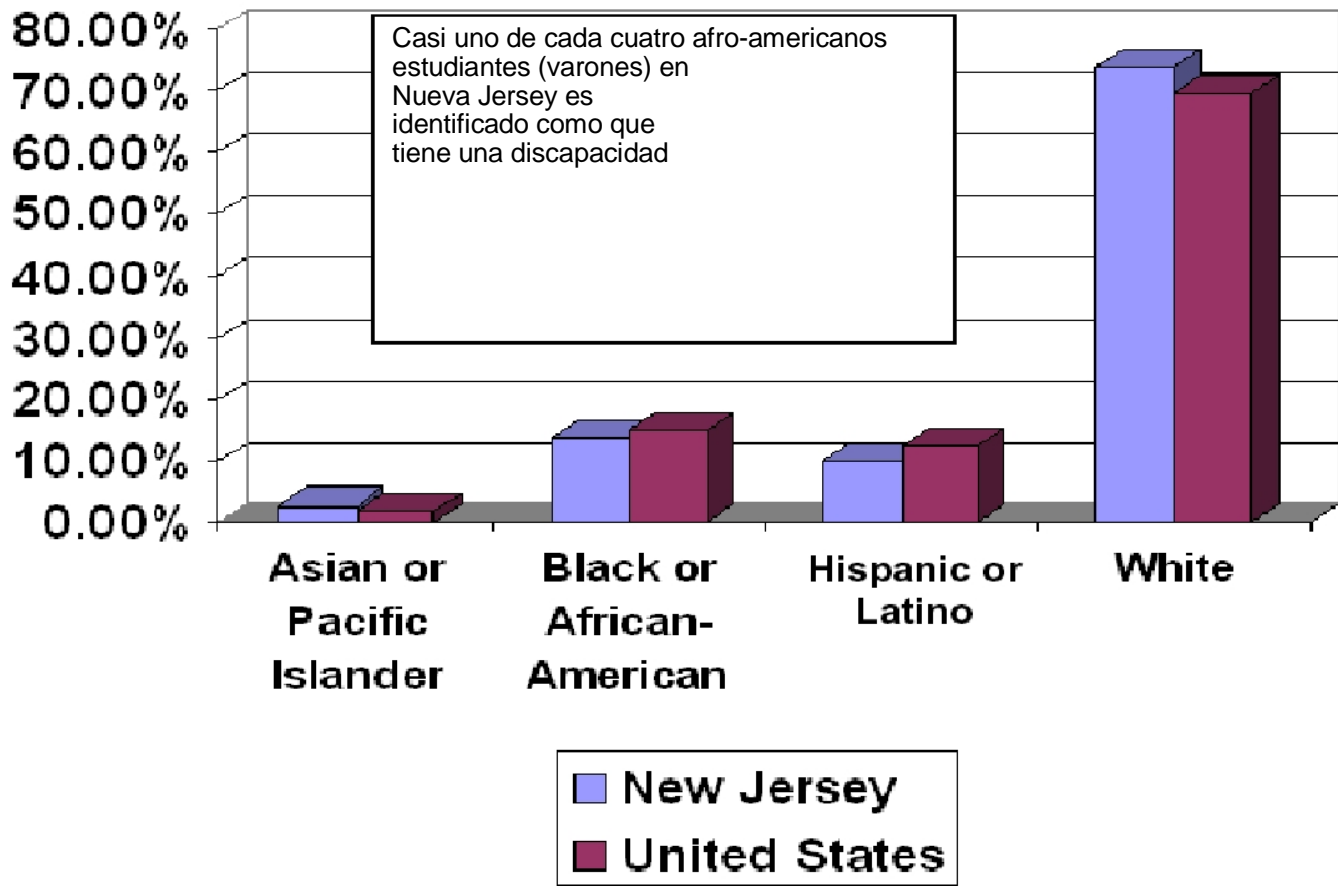


FIGURE 6. PERCENT OF STUDENTS AGED 6-21 CLASSIFIED WITH MENTAL RETARDATION IN SEPARATE SCHOOL FACILITIES (PUBLIC AND PRIVATE)



Fuente: Aún separados y desiguales: La educación de los niños con discapacidades en Nueva Jersey, El Informe 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.

**FIGURE 8. PERCENT OF CLASSIFIED STUDENTS WHO SPENT MORE THAN 80 PERCENT OF THEIR DAY IN GENERAL EDUCATION CLASSROOMS (1999-2000 SCHOOL YEAR)**



Fuente: Aún separados y desiguales: La educación de los niños con discapacidades en Nueva Jersey, El Informe 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.

## Directrices para responder a los Formularios de Indicador de Calidad

La siguiente es una guía sobre la forma de responder a los enunciados:

- **Totalmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto; sería difícil encontrar maneras de mejorarlo.
- **Sustancialmente** - hay mucha evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay algunas prácticas que podrían reforzarse.
- **Parcialmente** - existe cierta evidencia de que el enunciado es cierto, pero hay una serie de prácticas que necesitan mejorar o debe haber más oportunidades para reforzarlas.
- **Aún no** - no hay pruebas o existen muy pocas de que la práctica existe en la actualidad.

## Formulario de Planificación de Indicador de Calidad

<p><b>Categoría de Indicador de Calidad:</b> (Incluye descripción aquí)</p> <p><b>Indicador de Calidad:</b> (Incluye descripción aquí)</p>
<p><b>Posibles Participantes:</b> (lista de personas que estarán involucradas en cuestionarios completados)</p> <p>_____ Educadores Generales      _____ Educadores Especiales      _____ Para-profesionales</p> <p>_____ OT/SP/PT      _____ Estudiantes      _____ Miembros de la Familia</p> <p>_____ Director/VD      _____ Otro (Especifique)</p>
<p>Logística: Donde serán completados los Indicadores de Calidad, intervalo de tiempo necesario</p>
<p>Documentación/Métodos: ¿De qué manera se registrarán y archivarán los resultados y quién será responsable de recopilar datos?</p>
<p>Fecha Límite:</p>
<p>Otro:</p>

*(Los indicadores de la guía de recursos de calidad de programa, 1993)*

# Plan de Reunión

Fecha: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_

## Agenda:

Minutas	Acciones a tomar	Por quien	Para cuando

## Fechas de Futuras Reuniones:

### Agenda para la siguiente reunión:

Facilitador: \_\_\_\_\_ Registrador: \_\_\_\_\_

Vigilante del tiempo/hora: \_\_\_\_\_ Traductor de jerga:  
\_\_\_\_\_

Proveedor de refrigerios: \_\_\_\_\_

# Plan de Acción de Indicadores de Calidad

**Escuela**

**Fecha:**

**Información Actual de LRE (Ambiente Menos Restrictivo):**

\_\_\_\_\_ % Educ. General \_\_\_\_\_ % Recursos \_\_\_\_\_ % Clase Auto-contenida

\_\_\_\_\_ % Estudiantes colocados fuera del distrito: \_\_\_\_\_

**Indicadores de Calidad de Escuelas Inclusivas:** \_\_\_\_\_ % indicadores en lugar (opcional)

Áreas prioritarias para la mejora:

**Otras Áreas Identificadas para la Reestructuración de la Escuela/Prácticas de colocación /Cambio:**

***Miembros del Equipo Central:***

\_\_\_\_\_, Director

\_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_,

(Departamento de Educación del Estado de Maryland y Coalición para la Educación Inclusiva de Maryland.)

Fecha: \_\_\_\_\_

**Meta:**

**Objetivo# 1** (en base a los indicadores):

**Grado(s):**

**PARA LOGRAR ESTO, DEBEMOS HACER:**

<b>Acciones - Año 1</b>	<b>Para Cuando</b>	<b>Por Quien</b>	<b>Estado</b>
Meta para el Año 2:			
Meta para el Año 3			

*(Departamento de Educación del Estado de Maryland y Coalición para la Educación Inclusiva de Maryland).*

**Meta:**

**Objetivo# 2** (en base a los indicadores):

**Grado(s):**

**PARA LOGRAR ESTO, DEBEMOS HACER:**

<b>Acciones/Recursos - Año 1</b>	<b>Para Cuando</b>	<b>Por Quien</b>	<b>Estado</b>

Meta para el Año 2:

Meta para el Año 3:

*(Departamento de Educación del Estado de Maryland y Coalición para la Educación Inclusiva de Maryland).*



## Ejemplo de un Plan de Acción

**Meta: Mejorar el Soporte Individual al Estudiante**  
**Objetivo# 1** (en base a los indicadores): **Disminuir el número de estudiantes que se enfrentan a acciones disciplinarias en el Año 1 en un 10%.**

Grado(s):

PARA LOGRAR ESTO, DEBEMOS HACER:

Acciones - Año 1	Para Cuando	Por Quien	Estado
Capacitación y apoyo a los maestros sobre soportes de comportamiento positivo.	Febrero 2009	Consultor Exterior	
Capacitar al personal de CST (Equipo de Estudio del Niño) sobre cómo desarrollar una evaluación de comportamiento funcional.	Abril 2009	Director de Educación Especial	
Meta para el Año 2:			
Meta para el Año 3:			

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

**Liderazgo**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de Calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Mejores Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>1. Liderazgo</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20.					
	<b>TOTAL</b>				

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

**Ambiente Escolar y  
Programación y Participación**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Mejores Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>2. AMBIENTE ESCOLAR</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
	<b>TOTAL</b>				
	<b>3. PROGRAMACION Y PARTICIPACION</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
	<b>TOTAL</b>				

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

**Currículo, Instrucción y Evaluación  
Planificación de Programa y Desarrollo del IEP**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Mejores Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>4. Currículo, Instrucción y Evaluación</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
	<b>TOTAL</b>				
	<b>5. Planificación de Programa y Desarrollo del IEP</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12.					
	<b>TOTAL</b>				

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

**Implementación de Programa y Evaluación y Soportes para Cada Estudiante**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de Calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Buenas Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>6. Implementación de Programa y Evaluación</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
	<b>TOTAL</b>				
	<b>7. Soportes para Cada Estudiante</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
	<b>TOTAL</b>				

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Buenas Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>8. Asociaciones de Familia y Escuela</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
	<b>TOTAL</b>				

**Hoja de Resumen de Indicadores de Calidad**

**Desarrollo Profesional y  
Planificación para la Mejora Continua de Mejores Prácticas**

Instrucciones: Utilice esta hoja de resumen para tabular los totales recibidos en cada una de las calificaciones de cada uno de los Indicadores de Calidad.

**Indicadores de Calidad de la Educación Inclusiva Eficaz**

	Indicadores de Buenas Prácticas	Estado de Implementación			
		Total	Sustancial	Parcial	Aún No
	<b>9. Planificación Colaborativa y Enseñanza</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
	<b>TOTAL</b>				
	<b>10. Desarrollo Profesional</b>				
1.					
2.					
3.					
4.6.					
7.					
	<b>TOTAL</b>				

	<b>TOTAL</b>				
	<b>11. Planificación para la Mejora Continua de Mejores Prácticas</b>				
1.					
2.					
3.					
4.					
	<b>TOTAL</b>				



## **Investigación sobre la Educación Inclusiva** **10 de abril de 2009**

*Instituto sobre Discapacidades (2009). Breve resumen sobre la investigación de la educación inclusiva. Presentado en la Cumbre de Liderazgo de Educación Inclusiva. 10 de abril de 2009. Durham NH: Instituto de la Discapacidad, Universidad de New Hampshire.*

La educación inclusiva se caracteriza por presunta competencia, miembros auténticos, participación plena, relaciones sociales recíprocas, y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades a un alto nivel en clases de educación general adecuadas para su edad con apoyos proporcionados a estudiantes y maestros para alcanzar el éxito.

- El Acta de Mejora en la Educación para Personas con Discapacidades de 2004 establece lo siguiente:

"El Congreso concluye lo siguiente:

La discapacidad es una parte natural de la experiencia humana y no disminuye en absoluto el derecho de las personas a participar o contribuir a la sociedad. Mejorar los resultados educativos de los niños con discapacidades es un elemento esencial de nuestra política nacional de garantizar la igualdad de oportunidades, la participación plena, la vida independiente y la autosuficiencia económica para las personas con discapacidades. Casi 30 años de investigación y experiencia han demostrado que la educación de los niños con discapacidades puede ser más efectiva al tener expectativas altas para estos niños, y al garantizar su acceso al currículo de educación general en el aula regular, en la medida de lo posible.

- Los estudiantes con discapacidades del desarrollo intelectual que son educados en aulas de educación general demuestran un mayor rendimiento en lectura y matemáticas (Cole, Waldron, y Majd, 2004) y ganancias significativamente mayores en conducta adaptativa, en comparación con los estudiantes con discapacidades intelectuales y otras discapacidades del desarrollo educados en ambientes separados.

- El estudio longitudinal más grande de los resultados de la educación de 11.000 alumnos con discapacidades, el Estudio Nacional Longitudinal de Transición, demostró que más tiempo en un aula de educación general se correlacionó positivamente con:

- o Puntajes más altos en pruebas estandarizadas de lectura y matemáticas
- o Menor número de ausencias en las escuelas
- o Menor número de referencias de comportamiento perturbador
- o Mejores resultados después de la secundaria en las áreas de empleo y vida independiente (Wagner, Newman, Cameto, Levine, & Garza, 2006).

Esta correlación fue positiva para todos los estudiantes con discapacidades, independientemente de la etiqueta de su discapacidad, de la severidad de su discapacidad, de su sexo o del estrato socio-económico de su familia.

- Ningún estudio realizado desde finales de 1970 ha mostrado una ventaja académica para estudiantes con discapacidades del desarrollo intelectual y otras discapacidades del desarrollo educados en ambientes separados (Falve, 2004).

- Líderes en el área (por ejemplo, Wehmeyer y Agran, 2006) identifican la clase de educación general como el lugar óptimo donde se produce el acceso al currículo de educación general.

- Un meta-análisis de la investigación en la educación inclusiva realizada por McGregor y Vogelsberg (1998) encuentra que:

- o Los estudiantes con discapacidades intelectuales y otras discapacidades del desarrollo en ambientes inclusivos tienen una mayor probabilidad de ser identificado como miembros de una red social por sus compañeros sin discapacidades.

- o Hay un efecto beneficioso de pequeño a moderado de la educación inclusiva en los resultados académicos y sociales de los estudiantes con discapacidades.

- o Los estudiantes con discapacidades demuestran altos niveles de interacción social en ambientes con compañeros típicos.

- o Las destrezas de competencia social y comunicación mejoran cuando los estudiantes con discapacidades son educados en ambientes inclusivos.

- o Los estudiantes con discapacidades han demostrado beneficios en otras áreas del desarrollo cuando se les educa en centros inclusivos, tales como el nivel de interés, participación en las actividades integradas, conducta afectiva e interacción social.

- o El rendimiento de los estudiantes sin discapacidad no se ve comprometido por la presencia de estudiantes con discapacidades en sus aulas.

- o Los alumnos típicos obtienen beneficios de su participación y de sus relaciones con los estudiantes con discapacidades.

- o La presencia de estudiantes con discapacidades proporciona un catalizador de oportunidades de aprendizaje y experiencias que de otro modo no podrían ser parte del currículo, especialmente en lo relativo justicia social, prejuicios, equidad, etc.

- o El apoyo a los padres para la inclusión es afectado positivamente por la experiencia real con la inclusión, aunque la experiencia por sí sola no modela actitudes.

- o Los padres de los alumnos con discapacidades buscan actitudes positivas, buenas experiencias educativas, y la aceptación de su hijo por los educadores.

- o Aunque muchos maestros están inicialmente reacios a la inclusión, con apoyo y experiencia llegan a adquirir confianza.
- o El apoyo de otros maestros es un recurso poderoso y necesario para facultar a los maestros para resolver nuevos retos educativos..
- o El IEP de los alumnos con discapacidades que son incluidos en las clases de educación general tienen más calidad, es decir, incluyen metas y objetivos que están más estrechamente relacionados con los roles y resultados deseados en adultos que el IEP de los estudiantes con discapacidades que están en clases separadas.
- o Hay evidencia que sugiere que, si bien los costos iniciales pueden al comienzo aumentar el costo de los servicios inclusivos, los costos disminuyen con el tiempo, y es probable que sean inferiores a los costos de separar a los estudiantes..
- o Hay un total de "valor añadido" a la clase de educación general de los estudiantes con discapacidad y sus recursos de apoyo.
- Hay efectos negativos de la educación de estudiantes con discapacidades en entornos autocontenido, incluyendo:
  - o IEPs de baja calidad (Hunt & Farron--Davis, 1992)
  - o La falta de generalización a los ambientes regulares (Stokes & Baer, 1977)
  - o La interrupción de oportunidades para las interacciones sostenidas y las relaciones sociales con los estudiantes típicos (Strully & Strully, 1992)
  - o Disminución de la confianza que los maestros de educación general tienen para la enseñanza de alumnos diversos (Giangreco et al., 1993)
  - o La ausencia de roles apropiados y de modelos de comportamiento a seguir papel (Lovett, 1996)
  - o Impacto negativo en el ambiente del aula y en las actitudes de los estudiantes sobre las diferencias. (Fisher, Sax, & Rodifer, 1999)

## Referencias:

- Cole, C. M., Waldron, N., y Majd, M. (2004). Progreso Académico de Estudiantes a Través de Ambientes Inclusivos y Tradicionales. *Retraso Mental*, 42(2), 136--144.
- Falvey, M.A. (1995). Educación inclusiva y heterogénea: Evaluación, currículo e instrucción. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, Co.
- Fisher, D., Sax, C., Rodifer, K., y Pumpian, I. (1999). Percepción de los maestros acerca del currículo y el ambiente: El valor agregado de la educación inclusiva. *Diario para una Educación Justa y Solidaria*, 5, 256--268.
- Giangreco, M. F., Dennis, R., Cloninger, C., Edelman, S., & Schattman, R. (1993) "He contado a Jon:" Experiencias de transformación de maestros que educan a estudiantes con discapacidades. *Niños Excepcionales*, 59(4), 359--37.
- Hunt, P., & Farron--Davis, F. (1992). Una investigación preliminar de la calidad y el contenido del IEP asociados a la colocación en la educación general en comparación con las clases de educación especial. *Publicación de la Asociación para las Personas con Discapacidades Severas*, 17(4), 247--253.
- Lovett, H. (1996). Aprender a escuchar: enfoques positivos y las personas con comportamiento difícil. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- McGregor, G., & Vogelsberg, R.T. (1998). Prácticas de educación inclusiva: fundamentos pedagógicos y de investigación. USA: Paul H. Brookes.
- Stokes T.F. & Baer, D.M. Una tecnología implícita de la generalización. *J. Appl. Behav. Anal.* 10:349--67, 1977. (Universidad de Manitoba, Winnipeg, Manitoba, Canada y la Universidad de Kansas, Lawrence.)
- Stully, J. & Strully, C. (1992). La lucha hacia la inclusión y el logro de la amistad. In J. Nisbet (Ed.), *Apoyos naturales en la escuela, en el trabajo y en la comunidad para personas con discapacidades severas*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Levine, P. y Garza, N. (2006). Un Resumen de Hallazgos de la Onda 2 de la Transición Longitudinal Nacional Estudio-2 (NLTS2). (NCSEER 2006--3004). Menlo Park, CA: SRI International.
- Wehmeyer, M. & Agran, M. (2006). Promover el acceso al currículo general para los estudiantes con discapacidades cognitivas significativas. D. Browder & F. Spooner (Eds.), *Enseñanza de lenguaje, matemáticas y ciencias a estudiantes con discapacidades cognitivas significativas* (pp. 15--37). Baltimore: Paul H. Brookes.



# Promoting Inclusion by Using Quality Indicators

**Promoción de la inclusión  
mediante el uso de indicadores de  
calidad**

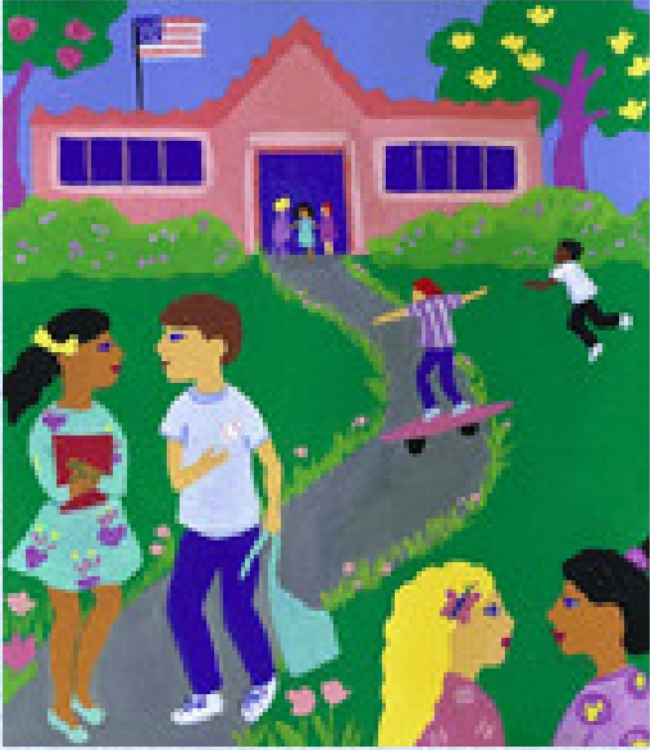
Coalición de Nueva Jersey  
para la Educación Inclusiva  
y el Consejo Discapacidades  
del Desarrollo de  
Nueva Jersey



El Proyecto de Indicadores de Calidad (QI proyecto) pilotó un conjunto de indicadores de calidad (11 categorías), procedimientos de auto-evaluación y de planificación de la acción en cinco distritos de Nueva Jersey en el año escolar 2008/2009.

Los Indicadores de Calidad pueden ser utilizados por los distritos escolares y los edificios escolares para evaluar el estado actual de las prácticas de educación inclusiva, identificar áreas de intensidad programática, así como áreas en las que se necesita más desarrollo, y para generar un plan estratégico para mejorar la escuela inclusiva.





**La inclusión no es  
acerca de la  
colocación, sino se  
trata más bien de una  
filosofía de  
aceptación y  
pertenencia en la  
comunidad**



# Base Legal para la Inclusión

- **IDEA:** Ambiente menos restrictivo: en la medida de lo posible, los niños con discapacidades, incluyendo a los niños en instituciones públicas o privadas u otras instalaciones de cuidado, serán educados con niños sin discapacidades, y las clases especiales, las escuelas separadas o el retiro de los niños con discapacidades del ambiente educativo regular ocurrirán sólo cuando la naturaleza o severidad de la discapacidad de un niño es tal que la educación en clases regulares con el uso de ayudas y servicios suplementarios no puede ser lograda satisfactoriamente (20 U.S.C. 1412(a)(5)(B))

- **Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973:** prohíbe la discriminación por motivos de discapacidad de los beneficiarios de la asistencia financiera Federal, incluyendo los fondos de IDEA.

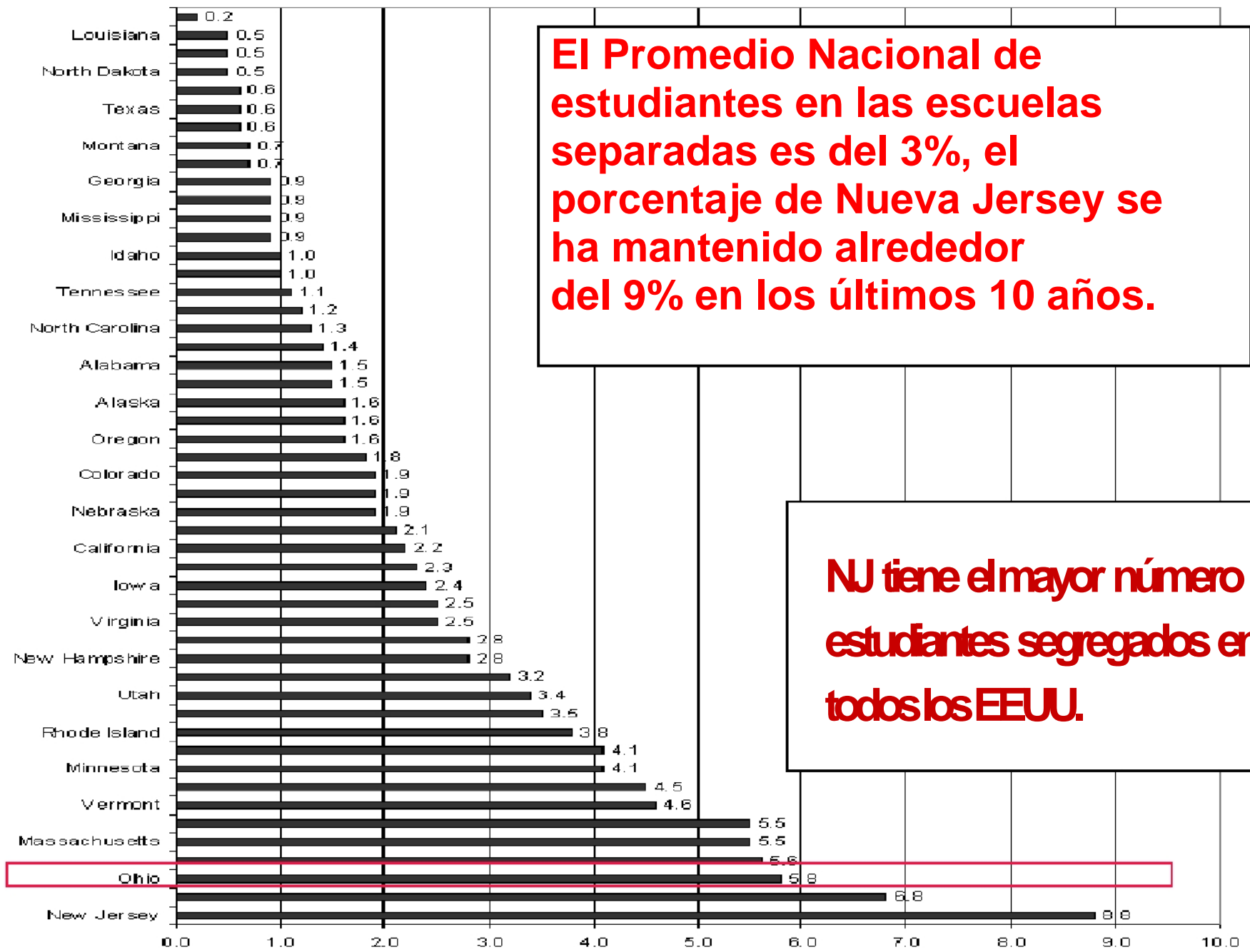


# Inclusión en Nueva Jersey

Aunque se ha avanzado en varias áreas, continúa un patrón alarmante de segregación entre los estudiantes que reciben servicios de educación especial en Nueva Jersey.

Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.

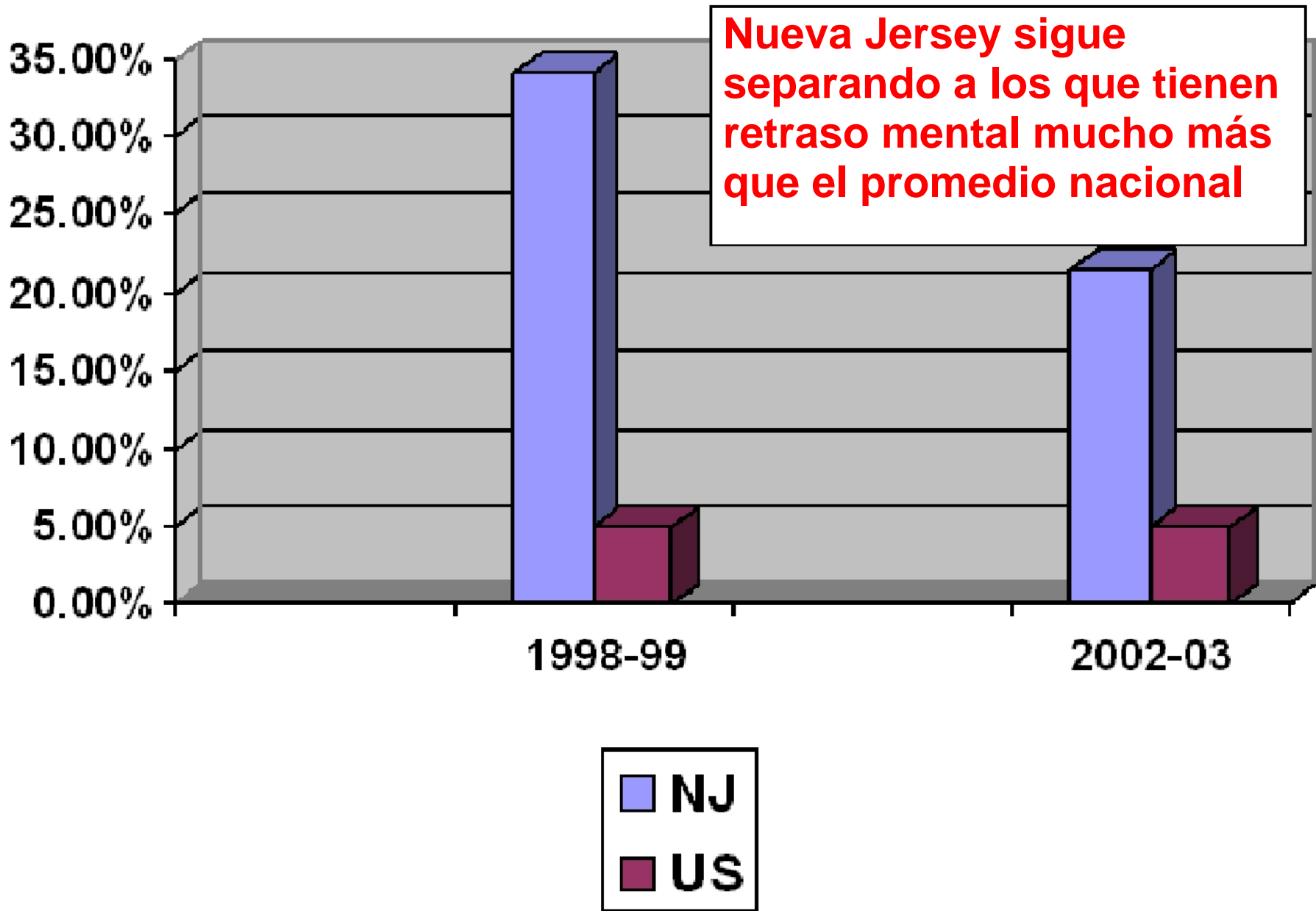
FIGURE 1. PERCENT OF CLASSIFIED STUDENTS IN SEPARATE FACILITIES 2003



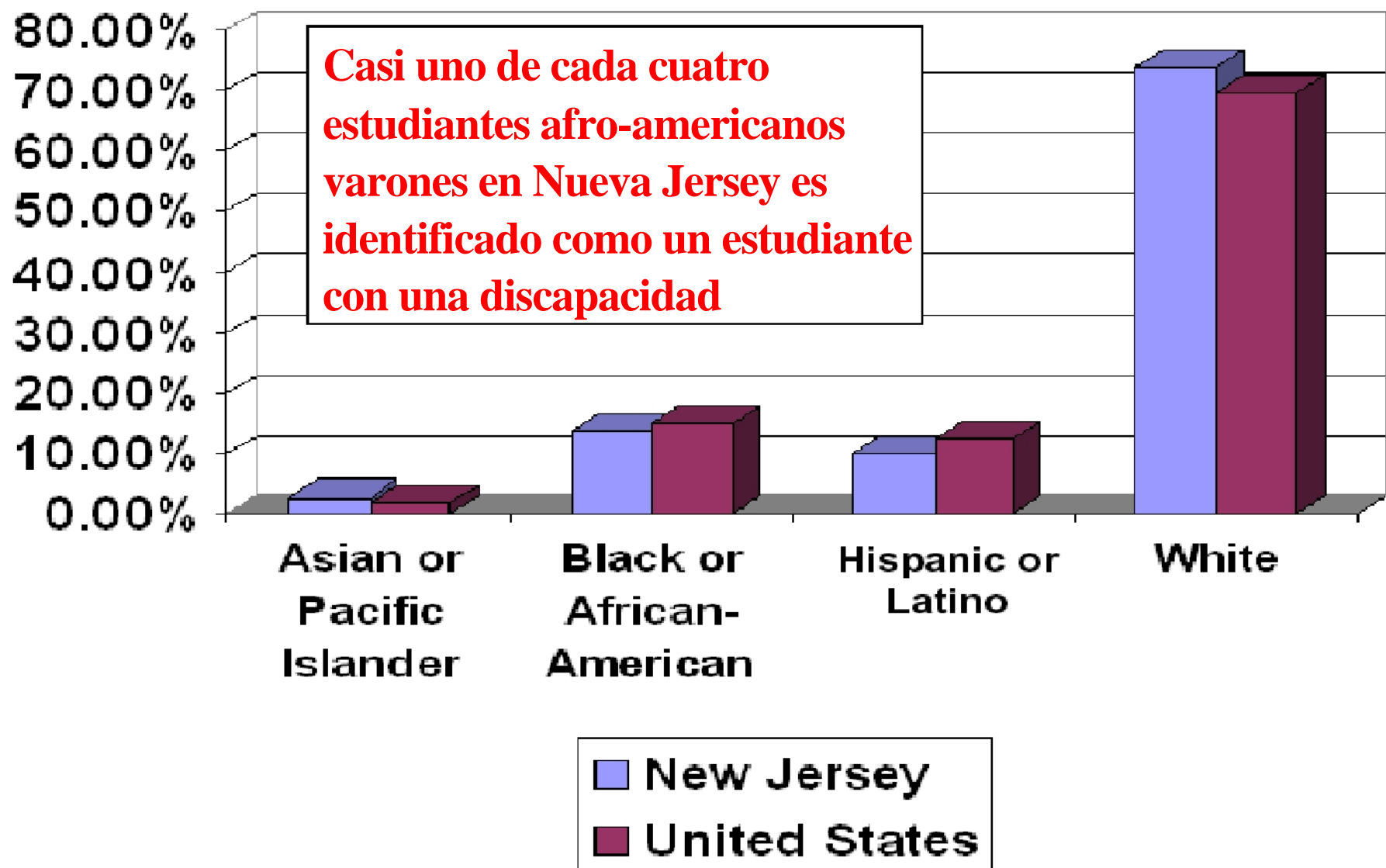
**El Promedio Nacional de estudiantes en las escuelas separadas es del 3%, el porcentaje de Nueva Jersey se ha mantenido alrededor del 9% en los últimos 10 años.**

**NJ tiene el mayor número de estudiantes segregados en todos los EEUU.**

FIGURE 6. PERCENT OF STUDENTS AGED 6-21 CLASSIFIED WITH MENTAL RETARDATION IN SEPARATE SCHOOL FACILITIES (PUBLIC AND PRIVATE)



**FIGURE 8. PERCENT OF CLASSIFIED STUDENTS WHO SPENT MORE THAN 80 PERCENT OF THEIR DAY IN GENERAL EDUCATION CLASSROOMS (1999-2000 SCHOOL YEAR)**



Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.





La Celebración  
De Todos Nosotros

# What are the Benefits of Inclusion?

¿Cuáles  
Son los beneficios  
De la Inclusión?



## Eficacia de los Ambientes Segregados

- □ Los salones de recurso ofrecen principalmente instrucción de lectura en grupo con poca instrucción diferenciada. (Vaughn, Moody & Schumm, 1998).
- □ Más tiempo de instrucción y asistencia individual en salones de clases de educación general (Sontage, 1997; Logan & Keefe, 1997; Hollowood, et al., 1995)
- □ La colocación y las etiquetas disminuyeron las percepciones de los maestros en cuanto a la eficacia de los estudiantes (Raudenbush, Rowan & Cheong, 1992).
- □ Las interacciones específicas con compañeros del IEP no se implementaron en ambientes segregados (Gelzheiser, McLane, Pruzek & Meyers, 1998).



## Resultados Beneficiosos para Estudiantes con Discapacidades

El estudio longitudinal más grande de los resultados de la educación de 11.000 estudiantes con discapacidades, el Estudio Longitudinal Nacional de Transición, demostró que el hecho de pasar más tiempo en el aula de educación general está correlacionado positivamente con:

- Puntajes más altos en las pruebas estandarizadas de lectura y matemáticas
- Menos ausencias en la escuela
- Menos referencias de comportamiento perturbador
- Mejores resultados después de la secundaria en las áreas de empleo y vida independiente (Wagner, Newman, Cameto, Levine, & Garza, 2006).





## **Resultados Beneficiosos para Estudiantes con Discapacidades**

Ningún estudio realizado desde finales de 1970 ha demostrado una ventaja académica para los estudiantes con discapacidades intelectuales y otras discapacidades del desarrollo que son educados en ambientes separados.

Falvey, M.A. (1995). Enseñanza inclusiva y heterogénea: Evaluación, currículo e instrucción. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, Co.



## **Beneficios Académicos para Estudiantes con Discapacidades**

- Los Programas de Educación Individual (IEP) de estudiantes con discapacidades que son colocados en clases de educación general, contienen más objetivos académicos, contenidos curriculares de mayor calidad, y más referencias a mejores prácticas que los IEP desarrollado para los estudiantes en centros segregados.
- Los estudiantes en una escuela inclusiva demuestran, "ganancias significativamente superiores en varias escalas..., incluyendo en lectura, vocabulario y lenguaje, con un efecto marginalmente significativo en la comprensión de lectura".

Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.



## **Beneficios Académicos para Estudiantes sin Discapacidades**

- Los estudiantes sin discapacidades demuestran logros académicos consistentes cuando son educados junto a estudiantes con discapacidades y además no muestran evidencia de ningún impacto negativo de la inclusión.
- Los estudios indican que no hay diferencia en las tasas de participación académica entre las aulas con y sin estudiantes con discapacidades, lo que sugiere que no hay ningún impacto negativo en las oportunidades de instrucción.

Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.



## Beneficios Sociales para Estudiantes con Discapacidades

- En comparación con los alumnos en centros segregados, los estudiantes con discapacidades que están a tiempo completo en aulas de educación general muestran niveles significativamente más altos de participación en actividades escolares, mayores niveles de participación en ambientes de la escuela integrada e inician y participan en mayor medida en interacciones sociales con compañeros y adultos
- Los estudiantes con discapacidades en colocaciones inclusivas han tenido interacciones más frecuentes y conexiones más grandes y duraderas con compañeros sin discapacidades.

Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.



## Beneficios para el Personal Escolar

- Los educadores creen que la educación de alumnos con discapacidades en ambientes inclusivos trae como resultado cambios positivos en sus actitudes y responsabilidades de trabajo.
- Los maestros desarrollan actitudes positivas a través del tiempo, sobre todo cuando la inclusión se acompaña de formación y apoyo administrativo. Además, los maestros muestran una mayor confianza y crecimiento profesional en la capacidad para acomodar a más estudiantes diversos en sus aulas.

Aún Separados y Desiguales: La educación de los niños con discapacidad en Nueva Jersey, El Informe de 2004 del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey.