LISTA DE VERIFICACIÓN DE ELEGIBILIDAD PARA EDUCACIÓN ESPECIAL



ALLIANCE *for* CHILDREN'S RIGHTS

Octubre 2026

allianceforchildrensrights.org

ÍNDICE

El Proceso de Elegibilidad 2

Comprendiendo las evaluaciones 3

Categorías de elegibilidad y exclusiones 5

Listas de verificación para elegibilidades comunes 6

Otro Impedimento de Salud (OHI) 6

Discapacidad Emocional (ED) 7

Discapacidad Específica del Aprendizaje (SLD) 9

Impedimento del Habla o Lenguaje (SLI) 15

Autismo 16

[1]Las directrices federales se proporcionan a lo largo del documento, excepto donde se indique lo contrario. También hemos incluido referencias legales de California. Todos los estados deben seguir las leyes federales descritas, pero las regulaciones estatales pueden agregar detalles adicionales.

EL PROCESO DE ELEGIBILIDAD

Los siguientes pasos generalmente preceden una determinación de elegibilidad.

PASO 1

Identificar al Alumno con Dificultades

Alguien debe notar si hay indicadores que la educación del alumno está siendo afectada por una discapacidad. Algunos factores comunes incluyen:

- Calificaciones bajas o problemas de asistencia;
- Dificultad con actividades en el salón como escribir, colorear o aprender letras/números;
- Problemas de habla y lenguaje;
- Problemas de memoria o atención; y/o
- Problemas sociales o emocionales.

PASO 2

La Referencia

Cualquier persona, incluyendo un maestro/a o padre/cuidador/titular de derechos educativos, puede solicitar una evaluación para determinar la elegibilidad para educación especial. **Ver: Solicitud de Evaluación de Educación Especial: Guía Paso a Paso**. Las escuelas deben evaluar a cualquier alumno "sospechado" de tener una discapacidad. [2]

Este es un umbral bajo. Si un alumno presenta cualquiera de los indicadores descritos en el Paso 1, probablemente sea apropiada una evaluación. Las escuelas deben responder ya sea negándose a evaluar al alumno o describiendo qué evaluaciones se incluirán y por quién serán realizadas. En California, la respuesta debe proporcionarse por escrito dentro de 15 días después de la remisión. **Ver Manual de Educación.**[3]



PASO 3

La Evaluación

Una vez que la escuela acepta evaluar a un alumno y el padre/tutor de su consentimiento al plan de evaluación, la escuela realizará las evaluaciones.

Asegúrese de pedir a la escuela que proporcione los informes de evaluación con anticipación a la reunión del IEP, para que tenga la oportunidad de revisarlos cuidadosamente en preparación para la reunión.

PASO 4

El IEP

Dentro de los 60 días posteriores al consentimiento del padre/tutor al plan de evaluación, la escuela debe completar la evaluación y llevar a cabo un Programa de Educación Individualizado (IEP). En la reunión, el equipo del IEP discutirá los resultados de las evaluaciones y llegará a un acuerdo sobre si el alumno es elegible y, de ser así, bajo qué categoría de elegibilidad. Esta reunión es la oportunidad para presentar su caso sobre por qué el alumno debe recibir educación especial y servicios relacionados.

[2]20 U.S.C. § 1414(a).
[3]Código de Educación de California. § 56043.
[4]20 U.S.C. § 1414(a).

ENTENDIENDO LAS EVALUACIONES

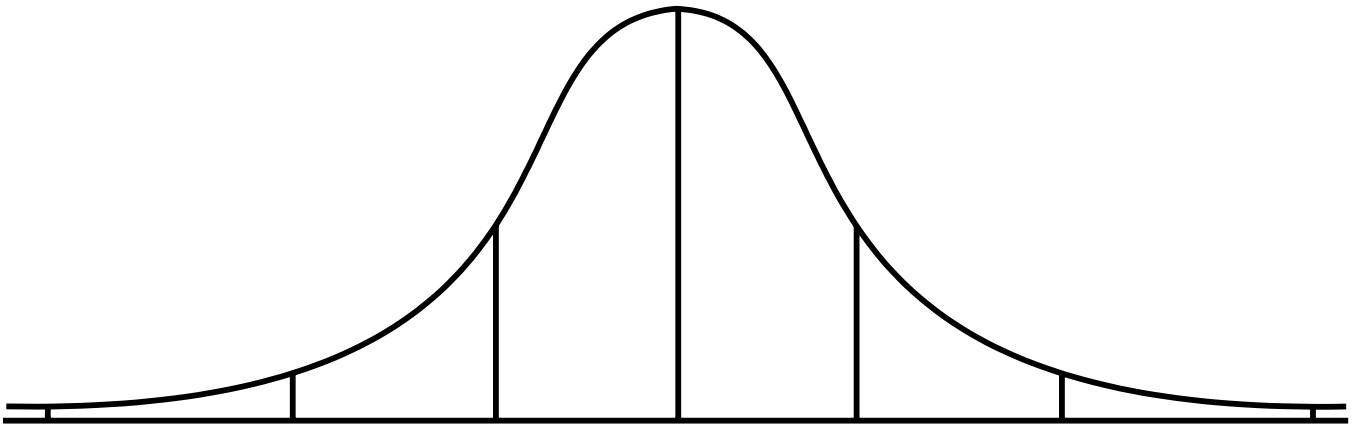
Las evaluaciones miden diferentes tipos de información relevante para la educación, incluyendo la capacidad cognitiva, el rendimiento académico, la habilidad del lenguaje y el comportamiento. Los resultados de las evaluaciones se reportan utilizando puntajes estandarizados. Es importante entender cómo leer e interpretar estos puntajes al evaluar la elegibilidad.

PUNTAJES ESTANDARIZADOS

Los puntajes estandarizados son objetivos y están normalizados con base en una muestra representativa de alumnos en los EE. UU. Proporcionan evidencia de cómo se desempeña el alumno, lo cual puede ser más confiable que la información subjetiva recopilada por padres o maestros (por ejemplo, calificaciones).

LA CURVA DE CAMPANA

La distribución de los puntajes estandarizados se muestra en una "curva en forma de campana".



Desviaciones Estándar

-3	-2	-1	MEDIA	+1	+2	+3

Puntajes Estándar (SS)

55	70	85	100	115	130	145

Puntajes Escalados (ss)

1	4	7	10	13	16	19

Percentiles

1st%	2nd%	16th%	50th%	84th%	98th%	99th%

Puntajes T

⟵ 29	30 - 39	40	50	59	60 - 69	70+
Clínicamente significativo	En riesgo	Promedio			En riesgo	Clínicamente significativo

PUNTAJE ESTÁNDAR (SS)

Los puntajes estándar son los más confiables y comunes utilizados en evaluaciones de educación especial. Para la mayoría de las pruebas, el puntaje estándar promedio, o media, es 100 con una desviación estándar de más (+) o menos (-) 15. Un SS se encuentra dentro del rango promedio si está entre 85 y 115. Un SS entre 70 y 84 está por debajo del promedio y muestra que el alumno tiene una deficiencia. Un SS entre 55 y 69 indica que el alumno se encuentra en el rango marcadamente por debajo del promedio y representa un déficit extremo..

PUNTAJE ESCALADO (ss)

Los puntajes escalados se usan junto con los puntajes estándar, a menudo para reportar resultados de subpruebas. Tienen una media de 10 y una desviación estándar de +/- 3. El rango promedio es de 7 a 13. El rango por debajo del promedio es de 4 a 6. El rango marcadamente por debajo del promedio es de 1 a 3.

PERCENTIL (%)

El puntaje de un alumno en la curva de campana también puede expresarse en percentiles. Por ejemplo, un SS de 70 significa que el alumno está en el percentil 2, desempeñándose peor que 98 de cada 100 alumnos. Un alumno está dentro del rango promedio si se encuentra entre 16% y 84%. Cualquier puntaje por debajo del 16% está por debajo del promedio y puede considerarse un área de déficit.

EQUIVALENTE DE EDAD (AE)

La edad actual del alumno (CA) se mide en años y meses. Por ejemplo, si un alumno tiene 12 años y 10 meses, su CA es 12.10. Los resultados de evaluaciones estandarizadas pueden reportarse en equivalentes de edad, que indican la edad a la que, en promedio, se esperaría ese nivel de desempeño. Si un alumno tiene un AE de 10.5, está rindiendo al nivel de un alumno promedio de 10 años y 5 meses. Un AE que esté uno o más años por debajo de la edad del alumno es un posible área de déficit. Por ejemplo, una CA de 12.6 con un AE de 10.5 en comprensión lectora significa un retraso de 2.1 años, lo que muestra una deficiencia en esa área.

EQUIVALENTE DE GRADO (GE)

El grado actual del alumno (CG) se mide por año y mes. Esto difiere de la medición por edad porque se basa en un año escolar de diez meses. Por ejemplo, si un alumno está en quinto grado y es febrero, su CG es 5.6 (asumiendo que comenzó el año escolar en agosto). Los puntajes de evaluación estandarizada pueden darse en GE. Si un alumno tiene un GE de 3.9, está desempeñándose al nivel de un alumno de tercer grado en el noveno mes del año escolar. Un GE que esté una o más años por debajo del grado actual (CG) de un alumno constituye un posible área de déficit. Por ejemplo, si el CG de un alumno es 5.5 y obtiene un GE de 3.9 en matemáticas, existe un retraso de 1.6 años, lo que demuestra una deficiencia en esa área.

PUNTAJE T

Una unidad de medida diferente se utiliza con frecuencia para cuantificar la conducta: el puntaje T. Observando la curva de campana, la media de los puntajes T es 50 con una desviación estándar de +/- 10. Los puntajes T son cualitativamente diferentes de los demás puntajes porque no están completamente estandarizados. Una escala de calificación de conducta solicita a un evaluador (por ejemplo, maestro, padre, madre o alumno) que califique ciertos comportamientos del alumno dentro de un continuo. Por ejemplo, un maestro calificaría la conducta agresiva de un alumno como algo que nunca ocurre, ocurre algunas veces o siempre ocurre. Las calificaciones siempre son subjetivas para quien evalúa. Los puntajes T pueden considerarse parcialmente estandarizados porque se recopilan puntuaciones de todo el país y se establecen normas basadas en la frecuencia con la que los evaluadores califican a los alumno con puntuaciones altas o bajas. Los comportamientos que normalmente se evalúan incluyen atención, hiperactividad, depresión, impulsividad, etc.

En la mayoría de las evaluaciones, observamos la incidencia de comportamientos negativos; por lo tanto, las puntuaciones son más altas cuando el comportamiento ocurre con mayor frecuencia. Las puntuaciones más altas indican áreas de preocupación. Por ejemplo, al evaluar la conducta negativa de agresión, un puntaje T de 60 a 69 se considera **en riesgo**, y un puntaje de 70 o más se considera **clínicamente significativo**. Las escalas de calificación de conducta también pueden medir la incidencia de comportamientos positivos. Estos son comportamientos que deseamos que nuestros almunos demuestren, por lo que las puntuaciones más bajas indican áreas de preocupación. Por ejemplo, al evaluar la conducta positiva de habilidades sociales, un puntaje T de 31 a 40 se considera **en riesgo**, y un puntaje de 30 o menos se considera **clínicamente significativo**.

CATEGORÍAS DE ELEGIBILIDAD Y CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

Categoría de Elegibilidad	% de la población atendida[6]
Discapacidad Específica de Aprendizaje	36.7
Impedimento del Habla o del Lenguaje	21.7
Otro Impedimento de Salud (incluyendo TDAH/ADHD)	11.1
Discapacidad Intelectual	7
Autismo	6.5
Discapacidad Emocional Grave	6.1
Retraso en el Desarrollo (solo para edades de 3 a 9 años)	5.9
Discapacidades Múltiples	2
Impedimento Auditivo	1.2
Impedimento Ortopédico	1
Lesión Cerebral Traumática	.4
Impedimentos Visuales	.4
Sordoceguera	0
Sordera	0



La ley federal identifica 13 categorías de elegibilidad, incluyendo una categoría opcional para retrasos en el desarrollo para alumnos de tres a nueve años de edad.[5] La prevalencia de alumnos que reciben servicios bajo cada categoría de elegibilidad varía ampliamente y cambia con el tiempo.

Criterios de Exclusión

Existen cinco criterios generales de exclusión de elegibilidad. Es decir, incluso si un alumno cumple con los criterios de elegibilidad, puede no ser elegible para recibir servicios de educación especial si la razón principal por la que cumple dichos criterios es: (1) La falta de instrucción adecuada en lectura y/o matemáticas; (2) Dominio limitado del idioma inglés; (3) Una discapacidad física temporal; (4) Desajuste social; o (5) Factores ambientales, culturales o económicos.[7]

Las escuelas con frecuencia argumentan que la mala asistencia provoca una falta de instrucción que hace que los alumnos no sean elegibles para servicios de educación especial. Sin embargo, si los problemas de asistencia no son la causa principal del retraso y existe otra evidencia de que una discapacidad está causando dicho retraso, el alumno aún puede ser elegible para recibir servicios de educación especial, incluso si tiene asistencia inconsistente. Los problemas de asistencia pueden ser una señal de que se necesitan servicios de educación especial, ya que algunos alumnos encuentran maneras de evitar la escuela debido a dificultades que experimentan en el salón de clase. Además, los problemas de asistencia no pueden utilizarse para negar una evaluación de educación especial, ni tampoco el hecho de que un alumno no haya asistido a la escuela durante un período específico de tiempo.

[5] 20 U.S.C. § 1401(3); 34 C.F.R. § 300.8(a); 34 C.F.R. § 300.8(c)(1).
[6] Instituto de Ciencias de la Educación, Centro Nacional de Estadísticas Educativas: Digest of Education Statistics (2012), Tabla 48, disponible en http://nces.ed.gov/ pubs2014/2014015.pdf
[7] 20 U.S.C. § 1414(b)(5); Código de Educación de California § 56026(e).

LISTAS DE VERIFICACIÓN PARA ELEGIBILIDADES COMUNES

Otro Impedimento de Salud (OHI)

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD

Un alumno debe cumplir con TODOS los siguientes requisitos:

- ☐ Un OHI es una condición que causa **fuerza, vitalidad o alerta limitadas**, incluyendo una alerta elevada a estímulos ambientales.
- ☐ La fuerza, vitalidad o alerta limitada **se debe a problemas de salud crónicos o agudos** como asma, trastorno por déficit de atención o trastorno por déficit de atención e hiperactividad ("TDAH/ADHD"), diabetes, epilepsia, una condición cardíaca, hemofilia, intoxicación por plomo, leucemia, nefritis, fiebre reumática, anemia de células falciformes y síndrome de Tourette. Estas discapacidades no pueden ser de naturaleza temporal.
- ☐ El impedimento de salud **debe afectar de manera adversa el rendimiento educativo del alumno**.

¿SE REQUIERE UN DIAGNÓSTICO DE TDAH/ADHD?

La orientación de la Oficina de Programas de Educación Especial (OSEP) establece que no se requiere un diagnóstico formal de TDAH/ADHD para determinar que un alumno es elegible bajo OHI. Si un distrito escolar requiere una evaluación médica y un diagnóstico formal de TDAH/ADHD, dicha evaluación debe realizarse sin costo para la familia.[8]



TIPOS DE EVIDENCIA

Revise reportes de incidentes, notas del maestro, boletas de calificaciones, notas del expediente acumulativo y acciones disciplinarias para encontrar evidencia de síntomas de TDAH/ADHD. Esta información puede proporcionar evidencia sólida de cómo el trastorno de atención de un alumno afecta negativamente su desempeño en el aula. Algunos ejemplos incluyen:

1. **Inatención** (por ejemplo, evita o no presta atención cuidadosa al trabajo escolar u otras actividades, fácilmente se distrae, tiene problemas para seguir instrucciones, es olvidadizo, no parece escuchar cuando se le habla, es desorganizado, pierde útiles escolares y tareas)
2. **Hiperactividad** (por ejemplo, se mueve constantemente o se retuerce, se levanta del asiento cuando se espera que permanezca sentado, habla en exceso, está "siempre en movimiento" o "impulsado por un motor")
3. **Impulsividad** (por ejemplo, tiene dificultad para esperar su turno, responde antes de que terminen las preguntas, interrumpe o se entromete en situaciones inapropiadas)

LEY APLICABLE

Federal: 20 U.S.C. § 1401(3), 34 C.F.R. § 300.8(9)
California: Código de Educación § 56339(a), 5 C.C.R. § 3030(b)(9)

EVALUACIONES COMUNES

- Escalas de Calificación de Conners (Connors' Rating Scales)
- Sistema de Evaluación del Comportamiento para Alumnos (BASC)

Jack y Jill, ambos tienen TDAH/ADHD.
El TDAH/ADHD de Jack está siendo controlado con medicación. Él está tranquilo en clase y puede trabajar de manera independiente sin supervisión constante. A pesar de su medicación, Jill tiene dificultades para manejar su comportamiento (habla de manera inapropiada, tiene dificultad para comenzar y terminar su trabajo, y habla en exceso).

Jack probablemente no es elegible bajo OHI, pero Jill sí podría serlo.

[8] 34 IDELR 35 (OSEP 2000); 18 IDELR 963 (OSEP 1991).

Discapacidad Emocional (ED)

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD

☐ Un alumno debe exhibir **al menos una de cinco características de discapacidad emocional**.

1. Incapacidad para construir o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con compañeros y maestros.

- Esta característica no se refiere a un alumno que tiene un conflicto con un maestro o con ciertos compañeros. Es una incapacidad generalizada para desarrollar relaciones apropiadas con otros en distintos entornos y situaciones.
- Conductas para observar incluyen, pero no se limitan a: (1) agresión física o verbal hacia otros; (2) habilidades sociales retrasadas; (3) oposición constante hacia figuras de autoridad; (4) aislamiento de todas las interacciones sociales; y/o (5) pocos o ningún amigo.
- Posible diagnóstico: Trastorno Oposicionista Desafiante (ODD).

2. Tipos de comportamiento inapropiados o emociones bajo circunstancias normales.

- Comportamientos inapropiados pueden incluir: (1) agresión física; (2) autolesión/daño a otros; (3) destrucción de propiedad; (4) alucinaciones; y/o (5) baja tolerancia a la frustración.
- Emociones inapropiadas pueden incluir: (1) cambios rápidos de estado de ánimo; y/o (2) reacciones emocionales exageradas.
- Posibles diagnósticos: Trastorno Bipolar, Trastorno Obsesivo Compulsivo (OCD), Trastorno de Conducta.

3. Un estado de ánimo generalizado de infelicidad o depresión.

- Conductas para observar incluyen, pero no se limitan a: (1) estado de ánimo irritable; (2) disminución del interés o placer en actividades diarias; (3) cambios significativos en peso/apetito; (4) insomnio; (5) sentimientos de inutilidad; (6) disminución de la capacidad para pensar o concentrarse; y/o (7) pensamientos recurrentes de muerte o ideación suicida.
- Posibles diagnósticos: Trastorno de Estrés Postraumático (TEPT/PTSD), Depresión.

4. Tendencia a desarrollar síntomas físicos o miedos asociados con problemas personales o escolares.

- Los síntomas no deben tener causas médicas comprobables o deben estar vinculados a factores psicológicos o conflictos. El alumno no puede estar produciendo los síntomas de manera intencional.
- Conductas que hay que buscar son, entre otros: (1) síntomas psicosomáticos como dolores de cabeza o problemas gastrointestinales; (2) sentimientos incapacitantes de ansiedad (por ejemplo, hiperventilación, mareos); y/o (3) alteraciones del sueño.
- Posible diagnóstico: Trastorno de ansiedad.

5. Incapacidad para aprender que no puede explicarse por factores intelectuales, sensoriales o de salud.

- Las evaluaciones deben descartar otras razones para la sospecha de discapacidad, como OHI o SLD.
- Esta categoría se utiliza muy raramente.
- Posibles diagnósticos: Esta elegibilidad suele estar acompañada de un diagnóstico grave de salud mental como esquizofrenia.

TIPOS DE EVIDENCIA

Revise reportes de incidentes, notas del maestro, reportes de calificaciones, notas del expediente acumulativo, observaciones de maestros/padres y acciones disciplinarias para buscar información que demuestre que la discapacidad emocional está afectando negativamente el desempeño educativo del alumno.

LEY APLICABLE

Federal: 20 U.S.C. § 1401(3); 34 C.F.R. § 300.8(c)(4)
California: Código de Educación § 56339(a); 5 C.C.R. § 3030(b)(4)

EVALUACIONES COMUNES

Sistema de Evaluación del Comportamiento de los Alumnos (BASC)

Discapacidad Emocional (ED)

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD (CONTINUACIÓN)

- ☐ Las características de ED están presentes durante **un periodo prolongado**. La duración necesaria para establecer "un periodo prolongado" no está definida por la ley federal. A menudo se utiliza un periodo de seis meses como guía, pero puede variar dependiendo de los hechos.[9] Mientras más tiempo se pueda evidenciar la característica, es mas probable de cumplir con este requisito.
- ☐ Las características de ED están presentes en un **grado marcado**. La característica debe ser más severa en intensidad que el rango de comportamiento normalmente esperado para alumnos de la misma edad, género y cultura. Las características deben ser persistentes en múltiples entornos (por ejemplo, escuela, hogar, salón de clases, recreo).
- ☐ Las características de ED **afectan de manera adversa el desempeño educativo**. Busque evidencia de que, a pesar de las intervenciones, las deficiencias educativas persisten con el tiempo. Ejemplos incluyen: (1) calificaciones bajas; (2) puntajes bajos en exámenes estandarizados; (3) bajo desempeño en el aula; (4) problemas de asistencia; y/o (5) habilidades sociales y estado emocional afectado.
- ☐ El alumno no solo debe estar mostrando "desajuste social".

Discapacidad Emocional vs. Desajuste Social: El desajuste social es una categoría de exclusión que a menudo utilizan los distritos escolares para descalificar a alumnos de la elegibilidad ED. El desajuste social no está definido en la ley, ni en la historia legislativa, ni en la literatura educativa previa a su inclusión en la ley. Si un alumno cumple con otros criterios de elegibilidad, se pueden usar los siguientes argumentos para sostener que sí califica como ED: (1) incluso si un alumno es socialmente desajustado, si cumple independientemente con los criterios de ED, sí califica como ED; (2) la ED persiste en el tiempo mientras que el desajuste social puede resolverse con consejería a corto plazo; y/o (3) la ED se caracteriza por comportamientos incontrolables e impredecibles, mientras que el desajuste social se considera impulsado por la intención del alumno de participar en conductas negativas.



[9] See, Los Gatos-Saratoga Joint Union High School District, 41 IDELR 227 (SEA CA 2004); Maine School Administrative District 49, 35 IDELR 174 (SEA ME 2001); Manhattan Beach Unified School District, 34 IDELR 249 (SEA CA, 2001); Sierra Sands Unified School District, 30 IDELR 306 (SEA CA 1998)

[10] For further information, see Carl R. Smith et al., Eligibility for Students With Emotional or Behavioral Disorders: The Social Maladjustment Dilemma Continues, J. of Disab. Policy Studies (2014); Merrell, K. Deconstructing a Definition: Social Maladjustment versus Emotional Disturbance and Moving the EBD Field Forward, 41 8 Psychol. In Sch., 899, 901 (Nov. 2004); Torrance Unified Sch. Dist. v. E.M., 51 IDELR 11 at 10 (Cal. SEA Aug. 21, 2008).

Discapacidad Específica del Aprendizaje (SLD)

DOS MÉTODOS PARA DEMOSTRAR ELEGIBILIDAD

1. Respuesta a la Intervención (RTI): Un alumno no responde de manera positiva a programas basados en evidencia diseñados para enseñar lectura, escritura, cálculo matemático, etc.

2. Modelo de Discrepancia Severa: Existe una discrepancia significativa entre la capacidad cognitiva del alumno y su rendimiento académico en matemáticas, lectura y/o lenguaje escrito, Y dicha discrepancia es causada por un trastorno en uno o más procesos psicológicos básicos..

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD SLD USANDO RTI

El uso de RTI para establecer discapacidades específicas del aprendizaje es un proceso relativamente nuevo y menos estructurado en comparación con el modelo de discrepancia severa descrito mas abajo. Muchas escuelas todavía no se sienten cómodas con este método de determinación de elegibilidad, pero la ley exige que lo consideren cuando sea apropiado.

- ☐ La **escuela implementó una intervención basada en evidencia**. No existe una definición única de intervenciones basadas en evidencia o basadas científicamente, pero generalmente son intervenciones que han sido evaluadas por instituciones académicas y respaldadas por datos empíricos.

  Y

- ☐ **El alumno no respondió de manera positiva a la intervención basada en evidencia.** Tampoco existen medidas o periodos de tiempo universalmente aceptados para determinar cuándo un alumno no responde a una intervención. Sin embargo, si su alumno muestra poco o ningún progreso en lectura, escritura o matemáticas dentro de seis meses de la implementación de un programa basado en evidencia, se podría argumentar que es elegible para SLD por no haber respondido a las intervenciones.

LEY APLICABLE

Federal: 20 U.S.C. § 1401(3)(A); 20 U.S.C. § 1401(30); 34 C.F.R. § 300.8(c)(11)
California: Código de Educación §§ 56336-8, 5 C.C.R. § 3030 (b)(10)



¿QUÉ ES LA DISCREPANCIA SEVERA?

Los alumnos con SLD tienen dificultades para aprender en al menos un área académica y no están rindiendo de acuerdo con su potencial. Esta deficiencia es causada por un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión o el uso del lenguaje, ya sea hablado o escrito, lo cual puede manifestarse como una habilidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos. Un trastorno común del procesamiento es el trastorno de procesamiento visual, en el cual el alumno ve normalmente, pero tiene dificultades para entender lo que ve. Por ejemplo, un alumno con dislexia puede ver algunas letras invertidas (es decir, en lugar de “dog”, el alumno ve “bog”). El ojo del alumno está viendo correctamente, pero su cerebro invierte las letras.

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD SLD USANDO EL MODELO DE DISCREPANCIA SEVERA

☐ **Determinar la capacidad cognitiva:**
La cognición es la capacidad de un alumno para aprender, incluyendo la memoria y el razonamiento crítico. La capacidad cognitiva se mide mediante evaluaciones estandarizadas..

EVALUACIONES COMUNES

- Sistema de Evaluación Cognitiva (CAS)
- Prueba de Inteligencia No Verbal (TONI)
- Evaluación Amplia de Memoria y Aprendizaje (WRAML)
- Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños (WISC)



PRUEBAS DE COEFICIENTE INTELECTUAL (IQ) PARA AlumnoS AFROAMERICANOS:

Las primeras pruebas de IQ enfrentaron críticas por estar sesgadas en contra de poblaciones minoritarias. Por ejemplo, en Larry P. v. Riles, 793 F.2d 969 (9th Cir. 1984), el Tribunal del Noveno Circuito sostuvo que las pruebas de CIQ culturalmente insensibles identificaban incorrecta y desproporcionadamente a alumnos afroamericanos como con discapacidad intelectual, lo que llevó a la prohibición del uso de dichas pruebas. Desde entonces, las escuelas y los padres han reconocido el valor de comprender lo que ahora llamamos “cognición,” siempre y cuando la herramienta de evaluación utilizada para medir la cognición no esté culturalmente sesgada. Hoy en día, las nuevas pruebas han sido actualizadas para incluir normas culturalmente apropiadas y deben utilizarse como parte de la evaluación escolar del alumno.

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD SLD USANDO EL MODELO DE DISCREPANCIA SEVERA (CONT.)

☐ **Determinar el rendimiento académico:** El rendimiento académico se determina midiendo habilidades en lectura, escritura y matemáticas mediante evaluaciones estandarizadas. Aunque es importante analizar el rendimiento en subáreas (por ejemplo, en lectura es importante analizar todas las áreas incluyendo decodificación, comprensión y fluidez), para propósitos de elegibilidad deben analizarse las siguientes áreas académicas: (1) expresión oral; (2) comprensión auditiva; (3) expresión escrita; (4) habilidades básicas de lectura; (5) comprensión de lectura; (6) cálculo matemático; y (7) razonamiento matemático.

EVALUACIONES COMUNES

- Woodcock-Johnson (WJ)
- Prueba de Logro Educativo Kaufman (KTEA)

☐ **Encontrar una Discrepancia Severa:** Encontrar una discrepancia severa implica comparar la capacidad cognitiva de un alumno con su rendimiento académico y determinar que su rendimiento no está al nivel de lo que debería estar, dado su nivel de habilidad. El equipo del IEP decide si existe una discrepancia severa. Al tomar esta decisión, se debe considerar toda la información relevante. Ningún puntaje o prueba individual debe utilizarse como único criterio para determinar la elegibilidad. Existen dos formas en que el equipo del IEP puede encontrar una discrepancia severa:

1. Existe una discrepancia severa si hay una diferencia de 22.5 puntos en puntaje estándar entre una medida de capacidad cognitiva y un área de rendimiento académico. En el siguiente ejemplo, existe una discrepancia de 25 puntos entre la capacidad cognitiva del alumno (SS 115) y comprensión de lectura (SS 90). Por lo tanto, este alumno tiene una discrepancia severa entre su capacidad cognitiva y su rendimiento académico en el área de comprensión de lectura.



Capacidad Cognitiva:	SS 115
Rendimiento Académico, Comprensión de Lectura:	SS 90

Discrepancia = 25 ptos

2. Si las pruebas estandarizadas no revelan una discrepancia severa, el equipo del IEP puede decidir que existe de todos modos al revisar el desempeño real en el salón de clases, como calificaciones, resultados en exámenes, observaciones del maestro y muestras de trabajo en relación con la edad, los estándares del nivel de grado o el desarrollo intelectual.

☐ **Encontrar un Trastorno de Procesamiento:** Una vez que se ha encontrado una discrepancia severa, también se debe determinar que la discrepancia se debe a uno o más trastornos en los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión o el uso del lenguaje. Busque áreas de debilidad según los resultados de pruebas estandarizadas. Aunque el análisis es similar al de encontrar una discrepancia severa, no existe una diferencia específica de puntos entre el nivel de habilidad y el área de procesamiento. Generalmente, si el alumno tiene una capacidad cognitiva promedio, cualquier puntaje de procesamiento por debajo del rango promedio (por debajo de SS 85) puede considerarse un déficit de procesamiento. Los psicólogos pueden identificar muchos trastornos del procesamiento, pero los más comunes incluyen:

- **Trastornos del procesamiento visual** afectan la capacidad del cerebro para procesar y dar sentido a la información que proviene de los ojos de una persona. Esto no involucra la capacidad física de ver.
  - Síntomas o indicadores que se deben buscar incluyen, entre otros: (1) omitir palabras, letras o líneas al leer o escribir; (2) inversiones de letras o números al leer o escribir; (3) problemas para copiar del pizarrón o proyector; (4) alta tensión al leer/escribir; (5) dolores de cabeza o fatiga ocular que empeora durante el día; y/o (6) espaciado inconsistente de palabras/letras al escribir.

EVALUACIONES COMUNES

- Prueba de Habilidades Visuales-Perceptivas (TVPS)

EJEMPLO DE TRASTORNO DE PROCESAMIENTO VISUAL: La figura-fondo visual es la capacidad de percibir y ubicar objetos dentro de un campo visual ocupado sin confundirse con el fondo. Esto evita que los alumnos se pierdan en los detalles. El ejemplo más famoso es "¿Dónde está Waldo?"



USO DE TERAPIA

La terapia visual es importante para un alunmo con un trastorno de procesamiento visual. La terapia visual es una serie de ejercicios oculares y procedimientos de tratamiento prescritos, diseñados y administrados por doctores en optometría. La terapia visual trata problemas que no pueden corregirse con lentes. Durante la terapia, los alumnos aprenden a controlar la coordinación de los músculos oculares y desarrollan habilidades de coordinación ocular necesarias para el éxito escolar. Aunque la terapia visual no enseña a un alunmo a leer, sí facilita que el alunmo aprenda a leer.

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD SLD USANDO EL MODELO DE DISCREPANCIA SEVERA (CONT.)

☐ **Trastornos del Procesamiento Auditivo** limitan la capacidad de entender el lenguaje hablado, como la instrucción en el salón de clases. Aunque el oído puede escuchar los sonidos, el cerebro tiene una capacidad afectada para diferenciar, reconocer o entender sonidos e información auditiva. Nota: esto no incluye a personas sordas o con dificultades auditivas.

- Síntomas o indicadores que hay que buscar son, entre otros: (1) problemas para seguir instrucciones o repetir información recién escuchada; (2) problemas para prestar atención en clase; y/o (3) retrasos en el tiempo de respuesta.

EVALUACIONES COMUNES

- Prueba de Habilidades de Procesamiento Auditivo (TAPS)
- Prueba Integral de Procesamiento Fonológico (CTOPP)

EJEMPLO DEL TRASTORNO DE PROCESAMIENTO AUDITIVO: La figura-fondo auditiva es la capacidad de entender el lenguaje hablado cuando hay ruido de fondo, como en un salón de clases ruidoso. Una persona con un trastorno del procesamiento auditivo puede ser incapaz de diferenciar entre lo que dice el maestro y los ruidos del entorno, como otros alumnos hablando o el sonido del aire acondicionado/calefacción.

USO DE TERAPIA

La terapia auditiva puede utilizarse para remediar déficits del procesamiento auditivo y puede ser muy efectiva. Las terapias auditivas incluyen, entre otras: (1) el programa de Entrenamiento Auditivo Básico; (2) Fast ForWord; (3) Método Tomatis; (4) Gimnasio para el Cerebro; (5) Edu-Kinesthetics; (6) Entrenamiento de Integración Auditiva; y/o (7) terapia del habla y lenguaje. Las adaptaciones en el salón de clases pueden incluir: (1) dispositivo FM; y/o (2) asiento preferencial cerca de la fuente de instrucción.



☐ **Trastornos del Procesamiento de Atención:** si un alumno tiene problemas para prestar atención en clase, esto puede estar causando una discrepancia entre el rendimiento académico y el potencial cognitivo. Aunque se evalúa de la misma manera que en OHI, un trastorno del procesamiento de la atención en SLD también requiere la existencia de una discrepancia severa. Tenga en cuenta que no se necesita un diagnóstico de TDAH/ADHD para tener un trastorno del procesamiento de atención. Sin embargo, el trastorno de atención debe afectar negativamente el rendimiento educativo del alumno (es decir, al causar la discrepancia entre la capacidad cognitiva y el rendimiento académico).

EVALUACIONES COMUNES

- Escalas de Calificación de Conners
- Sistema de Evaluación del Comportamiento para Alumnos (BASC)

☐ **Procesamiento sensomotriz:** incluye habilidades motrices finas, integración visomotora y procesamiento sensorial.

1. Habilidades motrices finas: se refiere al uso de los músculos pequeños del cuerpo que son necesarios para completar una tarea física (por ejemplo, un déficit en los pequeños músculos de la mano necesarios para escribir).

- Los síntomas o indicadores que hay que buscar son, entre otros: (1) problemas para formar números y letras al escribir; (2) problemas para escribir sobre las líneas; (3) sujetar el lápiz con demasiada fuerza o con muy poca fuerza; (4) ejercer demasiada presión o muy poca presión sobre el papel al escribir; (5) fatiga de la mano y el brazo al escribir; (6) problemas al vestirse, especialmente con botones, cierres o al atarse los zapatos; y/o (7) problemas al alimentarse, incluyendo sostener los utensilios correctamente.

2. Integración visomotora (IVM): mide la interacción entre las habilidades motoras finas y el procesamiento visual.

3. Procesamiento sensorial: se refiere al método que utiliza el sistema nervioso para recibir, organizar y comprender la información sensorial. Permite a las personas determinar cómo responder a las demandas del entorno basándose en la información sensorial (como la auditiva y visual) y en las señales del propio cuerpo (como el tacto).

- Los síntomas o indicadores que hay que buscar son, entre otros: (1) hipersensibilidad / defensividad sensorial; (2) hiposensibilidad / conductas de búsqueda sensorial; (3) quejas sobre cómo se siente la ropa o necesidad de ciertas texturas; (4) hábitos alimentarios selectivos o exigentes; (5) hipersensibilidad o hiposensibilidad a los sonidos; (6) comportamiento impulsivo o con facilidad para distraerse; y/o (7) caminar persistentemente de puntillas para evitar la entrada sensorial en la planta de los pies.



EJEMPLO DE IVM/VMI (Integración visomotora): Para que un alumno pueda copiar apuntes del pizarrón, debe ser capaz de: (1) ver el pizarrón; (2) procesar lo que está viendo; y (3) utilizar habilidades motoras finas para escribir los apuntes.

USO DE LA TERAPIA DE PROCESAMIENTO SENSORIAL

La terapia de procesamiento sensorial se brinda en un entorno tipo gimnasio/patio de juegos llamado "Clínica de Terapia Ocupacional (OT)." La terapia se presenta como juego e incluye movimiento en diferentes tipos de equipo de gimnasio.

Trastorno del Habla o Lenguaje (SLI)

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD

☐ El alumno presenta un **trastorno de comunicación**. Un alumno debe demostrar al menos UNO de los siguientes trastornos:

1. Trastorno de lenguaje:

- **Método Uno:** En **dos** pruebas estandarizadas separadas, el alumno debe obtener una puntuación de al menos 1.5 desviaciones estándar por debajo de la media (22.5 puntos de puntuación estándar), o por debajo del percentil 7, para su edad cronológica o nivel de desarrollo, en una o más de las siguientes áreas: morfología, sintaxis, semántica, fonología o pragmática. O,
- **Método Dos:** En **una** prueba estandarizada, el alumno debe: obtener al menos 1.5 desviaciones estándar por debajo de la media (22.5 puntos de puntuación estándar), o por debajo del percentil 7, para su edad cronológica o nivel de desarrollo en una o más de las siguientes áreas: morfología, sintaxis, semántica, fonología o pragmática; Y mostrar un uso inadecuado del lenguaje expresivo o receptivo, según lo medido por una muestra de lenguaje con un mínimo de cincuenta enunciados/palabras. O,

2. Trastorno de la articulación se caracteriza por una inteligibilidad reducida o incapacidad para utilizar el mecanismo del habla, lo cual interfiere significativamente con la comunicación y llama la atención de manera negativa.

- La "interferencia significativa" ocurre cuando la producción de los sonidos del habla del alumno en una prueba estandarizada de articulación está por debajo de los niveles esperados para su edad cronológica o nivel de desarrollo.

3. Voz anormal se caracteriza por una calidad de voz, tono y/o volumen defectuoso persistente. O,

4. Trastorno de fluidez ocurre cuando el flujo de la expresión verbal, incluyendo la velocidad y el ritmo, afecta negativamente la comunicación entre el alumno y el oyente. Esto incluye una velocidad o ritmo de habla inadecuado (tartamudez), repeticiones excesivas, pausas y/u otras interrupciones en el flujo del habla. Y,

☐ El trastorno de comunicación **afecta el rendimiento educativo negativamente**. Se debe buscar evidencia de que, a pesar de las intervenciones, las deficiencias educativas persisten a lo largo del tiempo. Algunos ejemplos incluyen, pero no se limitan a: (1) bajas calificaciones; (2) puntajes bajos en pruebas estandarizadas; (3) bajo desempeño en el aula; (4) inasistencia; y/o (5) dificultades en habilidades sociales y afecto.

EJEMPLO DE TRASTORNO DE ARTICULACIÓN

Un alumno de doce años que dice "wabbit" en lugar de "rabbit" puede tener un trastorno de articulación, pero un niño de cinco años que hace lo mismo puede no ser elegible porque ese error es apropiado para su etapa de desarrollo.

TERMINOLOGÍA COMÚN

Lenguaje expresivo: la capacidad de expresar, mediante el uso de palabras, oraciones y gestos, los pensamientos, sentimientos, deseos y necesidades de una persona.
Lenguaje receptivo: recibir la comunicación de otras personas y comprender su significado.
Sintaxis: uso correcto de las palabras al hablar.
Semántica: uso adecuado de las palabras en oraciones y la capacidad de unir palabras correctamente.
Morfología: estructura de las palabras, formación de frases y tiempos verbales.
Fonología: uso correcto de los sonidos del habla o patrones del habla, conocidos como fonemas.
Pragmática: se relaciona con las habilidades sociales, incluyendo el uso de una conversación recíproca adecuada.
Fluidez: ritmo e entonación del habla (por ejemplo, tartamudez).

LEY APLICABLE

Federal: 20 U.S.C. § 1401(3); 34 C.F.R. § 300.8(c)(11)
California: Código de Educación § 56333; 5 C.C.R. § 3030(b)(11)

EVALUACIONES COMUNES

- Evaluación Completa del Lenguaje Hablado (CASL)
- Evaluación Completa del Funcionamiento del Lenguaje (CELF)

Autismo

CRITERIOS DE ELEGIBILIDAD

Un alumno debe cumplir todos los siguientes criterios:

☐ Un alumno debe tener **autismo**, una discapacidad del desarrollo que afecta significativamente la comunicación verbal y no verbal, así como la interacción social. El autismo puede establecerse mediante un diagnóstico médico o demostrando todos los siguientes criterios:

1. Déficits en la comunicación verbal. Los alumnos con autismo pueden presentar: (1) retrasos en el aprendizaje para comprender el lenguaje o para hablar; (2) ecolalia (es decir, repite palabras o frases en lugar de usar lenguaje normal); (3) habla con un tono de voz anormal o con un ritmo inusual; (4) dificultades para usar la comunicación recíproca (por ejemplo, no responde a preguntas, se aleja mientras le hablan, mantiene conversaciones unilaterales); y/o (5) incapacidad para comprender lenguaje figurado, humor, ironía o sarcasmo (por ejemplo, preguntar dónde están los perros y gatos cuando alguien dice "está lloviendo a cántaros"). Y,

2. Déficits en la comunicación no verbal. Los alumnos con autismo pueden presentar: (1) poco contacto visual; (2) incapacidad para interpretar el lenguaje corporal o las expresiones faciales; y/o (3) dificultad para comprender o usar gestos de manera apropiada. Y,

3. Déficits en la interacción social. Los alumnos con autismo pueden presentar: (1) historial de aislamiento extremo o de relacionarse de manera inapropiada con otras personas; (2) dificultad para acercarse a otros o para buscar interacción social; (3) uso inadecuado de saludos sociales para su edad (por ejemplo, iniciar una conversación con un desconocido sin presentarse primero); (4) dificultad para hacer amigos de la misma edad; (5) uso de rituales de saludo preestablecidos (por ejemplo, hacerle la misma pregunta a todas las personas nuevas); y/o (6) dificultad para comprender los sentimientos y reacciones de otras personas.

☐ Las conductas tipo autismo deben afectar el rendimiento educativo. Si el rendimiento educativo del alumno se ve afectado negativamente debido a una discapacidad emocional, el autismo no aplica.

OTRAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS CON EL AUTISMO

Otros signos del autismo incluyen: (1) participación en actividades repetitivas (por ejemplo, abrir y cerrar puertas, encender y apagar luces una y otra vez); (2) movimientos estereotipados (por ejemplo, aleteo de manos, aleteo de orejas, balanceo); (3) resistencia a los cambios ambientales o a las rutinas diarias (por ejemplo, llanto excesivo si se omite la hora del baño); y/o (4) respuestas inusuales a las experiencias sensoriales (por ejemplo, molestia ante sonidos suaves o iluminación normal, sobresalto ante una palmada en la espalda).

LEY APLICABLE

Federal: 20 U.S.C. § 1401(3); 34 C.F.R. § 300 8 (a)(1) and (c)(1)(i-iii)

California: Código de Educación § 56846.2; 5 C.C.R. § 3030(B)(1)

EVALUACIONES COMUNES

- • Escala de Observación para el Diagnóstico de Autismo (ADOS)
- • Escala de Evaluación de Autismo de Gilliam (GARS)
- • Escala de Evaluación del Autismo Infantil – Segunda Edición (CARS-2)

EJEMPLOS DE CONDUCTA AUTISTA

(1) comunicación deficiente (por ejemplo, dificultad para hablar en clase o para comunicar necesidades); (2) interacción social deficiente (por ejemplo, dificultad para participar en clase o para hacer amigos); (3) comportamiento ritualizado (por ejemplo, dificultades para transicionar de una actividad a otra); (4) uso inadecuado de objetos (por ejemplo, alinear lápices en lugar de usarlos para escribir);
(5) resistencia extrema al control (por ejemplo, se niega a seguir instrucciones); (6) patrones motores inusuales (por ejemplo, caminar en puntitas, lo cual puede interferir con la participación en educación física); y/o (7) conductas de autoestimulación (por ejemplo, aleteo de manos que interfiere con la finalización del trabajo).