



COMITÉ ASESOR COMUNITARIO

Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes
1360 West Temple Street Los Ángeles CA 90026
(213) 481-3350

Auditorio de PCSS
Miércoles, 17 de febrero de 2016
10:00 a.m. - 1:00 p.m.

Reunión AGENDA

- | | | |
|-------|---|--|
| I. | Bienvenida/Llamada al Orden | Kathy Kantner, Presidente |
| II. | Saludo a la Bandera | Miembro |
| III. | Actualización de los Servicios para los Padres,
la Comunidad y los Estudiantes | Rowena Lagrosa, Directora General Ejecutiva
Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes |
| IV. | Comentario Público
<i>Cinco oradores, dos minutos cada uno</i> | Brent Andersen, Representante Parlamentario |
| V. | Informes de Elogio en cuanto a las Escuelas/Comunidad | Kathy Kantner, Presidenta |
| VI. | Informe del Presidente | Kathy Kantner, Presidenta |
| VII. | Pasar Lista/Establecer Quórum | Geo Cable, Secretario |
| | <i>Asunto a tratar</i> | |
| VIII. | Acta
<i>Repasar y aprobar el acta de enero</i> | Geo Cable, Secretario |
| IX. | Asuntos pendientes
<i>Navegar por el proceso del IEP</i> | Lucio Garcia, Asesor Pedagógico de Padres
Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes |
| X. | División de Educación Especial <ul style="list-style-type: none">• <i>Reunión para las revisiones del Plan Local</i>• <i>Revisar el proceso para resolver disputas informalmente</i>• <i>Ley de Éxito para Todos los Estudiantes y Educación Temprana</i>• <i>Cómo encontrar las más reciente información acerca del Decreto por Consentimiento Modificado</i> | Emily Kuwahara, Administradora
Programas LRE y Proyectos Especiales
División de Educación Especial
Susan Arguello, Especialista
División de Educación Especial |
| XI. | Alianzas para apoyar el éxito estudiantil | Phyllis Spadafora, Asesora Pedagógica de
Padres, Distrito Local Noroeste |
| XII. | Anuncios por parte de los miembros y personal de PCSS | Jacquelyn Smith Conkleton, Vicepresidenta |
| | <i>Asunto a tratar</i> | |
| XIII. | Clausura | Kathy Kantner, Presidente |

Para preguntas o preocupaciones, por favor comuníquese con el personal de la División de Educación Especial. El estacionamiento para los visitantes son limitados. Por favor planifique en compartir viaje o llegar temprano. **Para repasar u obtener copias de los materiales, por favor visite la oficina de Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes.** Para solicitar una adaptación relacionada con una discapacidad bajo la Ley para Americanos con Discapacidades (ADA, por sus siglas en inglés), por favor llame a Leah Brackins al (213) 481-3350 o envíe un correo electrónico a leah.brackins@lausd.net con por lo menos 24 horas de anticipación. No se proporciona cuidado de niños.

Informe de la educación temprana y participación de los padres para el Comité Asesor Comunitario

19 de enero de 2016

Actualización por parte del Sr. Dean Tagawa de la Educación Temprana de LAUSD:

- El kínder transicional se ofrece en todas las escuelas primarias
- TK puede reducir los aprendices de inglés a largo plazo
- Un reciente estudio muestra que para el final del primer grado, aumentos en los resultados de los previos estudiantes de TK se estabilizan
- Las capacitaciones del desarrollo profesional se enfocarán en diferenciar la enseñanza
- Existen plazas para 2,800 estudiantes; solamente hay 2,400 escritos debido a la rápida implementación de TK este año
- Se han emparejado 41 programas con programas de educación especial
- Se están desarrollando programas de inmersión en dos idiomas para la educación temprana

Actualización de Leilani Lee, Oficina de Relaciones Gubernamentales en relación a las prioridades legislativas:

- El gobernador Brown vetó el proyecto de ley 47, el cual hubiera asegurado un año de pre kínder a los estudiantes elegibles quienes no califican para TK.
- La ley ESSA reemplaza a NCLB e incorpora la Educación Temprana a K-12.
- Las propuestas de subsidio global para la educación temprana recomiendan que los servicios se extiendan conforme a los fondos vigentes—no con nuevos fondos— para proveer servicios para niños de 4 años de edad.

Expandir la Oportunidades de Educación Temprana por medio de los Acuerdos de Uso Compartido—Srta. Andrea Joseph y Srta. Natasha Reyes

- Las ciudades deberían de entender la importancia de, y destinar recursos a, la educación temprana
- Cuando los programas o las instalaciones están deficientes, los acuerdos de uso compartido permiten que las escuelas privadas sin lucro expandan sus plazas; 16 nuevos programas de Educación temprana de LAUSD se han lanzado de esta manera.

Actualización en relación al PAC, DELAC y las metas para la Participación de los Padres del LCAP—Sra. Rowena Lagrosa, Directora General Ejecutiva de los Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes

— Repaso general de la representación dentro de la membresía en estos dos comités centrales.

- Aumentar la participación en el Informe del Progreso Escolar y la Encuesta de la Experiencia Escolar;
- Los fondos de bonos para establecer Centros de Familia; se ha creado una lista de escuelas con prioridad que recibirán estos fondos.
- La participación estudiantil también es nuestra meta; hay un nuevo miembro asesor estudiante en la Junta de Educación y un grupo asesor de estudiantes.

2 de febrero de 2016

Tina Ochoa y Sandy Mendoza [de la organización] *Families in School* discutieron las Participación de los Padres en el contexto de un nuevo programa: La Iniciativa Universitaria para los Aprendices de Inglés a Largo Plazo, se está poniendo a prueba en Moreno Valley.

- Las academias de familias se enfocan en fomentar un entorno de camino a la universidad en el hogar

Presentación referentes a los desafíos y las ventajas de los Comités Centrales del Distrito

por Rachel Greene, Presidenta del Comité Asesor de Padres

Kathy Kantner, Presidenta del CAC

Juan José Mangandi, Presidente del Comité Asesor del Distrito para Aprendices de Inglés

A continuación lo que se expresó acerca del CAC:

- El CAC asesora al Director de SELPA de LAUSD, la Junta de Educación y al gabinete del Superintendente tocante a los asuntos pertenecientes al plan local.
- Hace recomendaciones referentes a las prioridades anuales que el plan local debe incluir.
- Ayuda en la educación de padres y en reclutar a padres/otros voluntarios y promover las máxime interacción con la división de educación especial y con LAUSD;
- Motiva la involucración de la comunidad en el desarrollo/revisión del plan local.
- Apoya las actividades en nombre de los individuos con necesidades excepcionales;
- Ayuda a concientizar a los padres de la importancia de la asistencia escolar regular;
- Apoya la integración exitosa de los estudiantes con necesidades excepcionales en el entorno de educación general;
- Apoya actividades, capacitaciones y talleres que promuevan el éxito de los estudiantes con discapacidades en relación a ingresar a la universidad, destrezas para una vida independiente, actividades de socialización y transición;
- Asesorar a la División de Educación Especial en relación a los asuntos de los estudiantes con discapacidades quienes son aprendices de inglés y aprendices de inglés estándar.
- Promover el idioma natal

Podemos cumplir con muchos de estos objetivos por medio del boletín informativo, por medio de patrocinar una cumbre en fin de semana, por medio de participar en días legislativos en Sacramento, y por medio de asistir y promover talleres, capacitaciones y eventos patrocinados por la División.

El reto más grande para el CAC es establecer quórum.

Se invita a los tres presidentes para que den recomendaciones y para que resalten desarrollos positivos en la próxima reunión.

Se dio también una presentación para revisión y para el contenido acerca del **Plan para la lectoescritura y lenguaje de nivel preescolar a grado realizada por Kahtleen McGrath, Directora de Instrucción en Primaria.**



DISTRITO ESCOLAR UNIFICADO DE LOS ÁNGELES
SERVICIOS PARA LOS PADRES, LA COMUNIDAD Y LOS ESTUDIANTES
COMITÉ ASESOR COMUNITARIO

Servicios para los Padres, la Comunidad y los Estudiantes

Fecha: Miércoles, 20 de enero de 2016
Hora: 10:00 a.m.
Lugar: Auditorio de PCSS

Administradores presentes: Mrs. Rowena Lagrosa, Directora General y Álvaro Alvarenga, Administrador

- I. BIENVENIDA/ORDEN DEL DÍA**
Kathy Kantner, Presidente del CAC le dio inicio a la reunión a las 10:10 a.m. y les dio la bienvenida a los asistentes.
- II. JURAMENTO A LA BANDERA**
Brent Andersen, Parlamentario del CAC, encabezó el juramento a la bandera.
- III. ACTUALIZACIONES: SERVICIOS PARA LOS PADRES, LA COMUNIDAD Y LOS ESTUDIANTES**
Mrs. Lagrosa, Directora General de PCSS actualizó brevemente a los miembros del comité y al público asistente. Expresó su aprecio por el trabajo del Comité CAC. También mencionó su participación en el Comité de Educación Temprana y Participación de los Padres, patrocinada por Ref Rodríguez, Miembro de la Junta de Educación, el 10 de febrero de 2016. Mrs. Lagrosa comentó sobre la distribución de la Encuesta de la Experiencia Escolar, el acceso a la misma a través de la red y la fecha límite. Afirmó que todas las escuelas deberían dictar un taller antes de finales de febrero sobre la importancia de la Encuesta de la Experiencia Escolar y del Informe Escolar. Se puede tener acceso al material para los talleres en el internet. Mrs. Lagrosa presentó a Antonio Reveles, Administrador de PACE en el Distrito Local Noroeste; a Marisol Castro y Phyllis Spadafora, Asesoras de Padres de Educación Especial; y a Leah Brackins por su apoyo al Comité Asesor.
- IV. COMENTARIOS DEL PÚBLICO**
Se le otorgó al público un límite de tiempo de dos (2) minutos por orador para dirigirse a la membresía (de conformidad con las Normas de la Junta de Educación 131-137).
Brent Andersen, Parlamentario del CAC, actuó como facilitador de los comentarios del público. No se presentaron comentarios del público en esta reunión.
- V. ACTIVIDAD INICIAL**
Sharnell Blevins, miembro del CAC facilitó una actividad inicial. Se les pidió a los miembros que seleccionaran un compañero(a) y compartieran entre ellos algo sobre sí mismos.
- VI. Informe del Presidente**
Kathy Kantner no dio un informe del Comité de Educación Temprana y de Participación de los Padres. Sin embargo, mencionó la mano artística que se creó en la actividad inicial del mes pasado.
- VII. LLAMADO A LISTA/ESTABLECIMIENTO DE QUÓRUM**
Los miembros se encontraban en sus asientos y Geo Cable, Secretario del CAC, a las 10:35 a.m. llamó a lista.
Se estableció quórum con 19 miembros presentes, de 32. Zella Knight, miembro del CAC, asistió a la reunión a través de conferencia telefónica.

VIII. ACTA

Geo Cable, Secretario del CAC, dirigió la votación para aprobar el acta. Se preguntó si había alguna corrección, o si algo se había suprimido o agregado, seguido por una discusión. Carla Vega presentó una moción para aprobar las actas del 18 de noviembre y del 9 de diciembre del 2015, con las correcciones necesarias, lo suprimido o lo agregado. Rosa Vega secundó la moción.

18 estuvieron a favor, 0 en contra 1 se abstuvo. La moción se aprobó.

IX. Actualizaciones: División de Educación Especial

Susan Argüello, Especialista de Enlace de Padres y la Comunidad de la División de Educación Especial actualizó a los presentes en:

Talleres para padres de familia, disponibles a lo largo y ancho de los distritos locales. Generalmente tienen lugar de 8:30 am. a 10:30 am. de manera que sea conveniente para los padres. Los talleres se dictan en una variedad de temas como *Common Core*, autismo, fisioterapia, y más. La Sra. Argüello animó a los miembros a visitar el website para obtener más información. Se le hicieron preguntas sobre futura capacitación para padres con estudiantes en educación especial y padres sustitutos. Ella les dio a los miembros la información, para comunicarse con ella en caso de cualquier otra pregunta.

- **Lectoescritura- Plan Local Sección XI**

Diana Inouye, Coordinator K-12 Instruction Support Team, presentó un PowerPoint sobre habilidades de lectoecritura. Expresó aprecio de que este comité desee gastar dinero sabiamente. Ella habló de sus propios antecedentes: Su padre se mudó a California a la edad de 16 años y lo ubicaron en 1^{er}. grado ya que no había programas remediales para niños que, o hablaban muy poco inglés o no lo hablaban nada. Él trabajó duro en una lavandería pública pero insistía en llevar a sus hijos a la biblioteca por lo menos una vez a la semana. Ella trabajó 25 años como maestra y luego se convirtió en administradora, muy conciente de la importancia de aprender a leer y escribir.

Diana luego señaló la sección IX del folleto de LAUSD en lectoescritura. Las metas del Distrito son: Aumentar la participación de estudiantes con discapacidades en las evaluación estatales, aumentar el porcentaje de estudiantes con discapacidades que sepan leer y escribir, y asegurarse que los estudiantes con discapacidades alcancen estándares altos en lectura. Para alcanzar estas metas, los estudiantes deben tener acceso total a los textos generales y complementarios, e igualmente tener acceso al plan de estudios fundamental, y así sucesivamente. Además el desarrollo profesional del personal fue muy importante para situar a los maestros a un nivel alto y adecuado en todos los programas disponibles.

X. PRESENTACIÓN

- **Navegar el proceso del IEP**

Claudia Valladares, Asesora de Padres del Distrito Local Noreste y Marisol Castro, Asesora de Padres del Distrito Local Oeste, presentaron un PowerPoint en referencia a cómo navegar el proceso de IEP. Las presentadoras señalaron que hay 13 discapacidades por las cuales los estudiantes cumplen con los requisitos para recibir fondos de Educación Especial y IEP. Si usted cree que su hijo(a) no está recibiendo el IEP correcto, tiene el derecho de llamar al Coordinador(a) de Entorno de Restricción Mínima de la escuela. Ellas compartieron información sobre lo que se necesitaba antes, durante y después de una reunión de IEP.

Zella Knight, presentó la moción de prolongar la reunión para completar la presentación del IEP y la moción fue secundada por Jacquelyn Smith-Conkleton, seguida por una discusión de la moción. 4 estuvieron a favor, 13 en contra 0 se abstuvo. La moción no se aprobó.

Reginald Green presentó la moción de aplazar la presentación hasta la reunión siguiente. Jacquelyn Smith-Conkleton, secundó la moción seguida por una discusión sobre la misma. **15** estuvieron a favor, **1** en contra **0** se abstuvo. La moción fue aprobada. La secretaria hizo un segundo llamado a lista y todavía había quórum.

XI. ANUNCIOS: MIEMBRO DEL CAC Y PERSONAL DE PCSS

Jacquelyn Smith-Conkleton, Vicepresidente, facilitó los anuncios por parte de los miembros y del personal de PCSS.

Kathy Kantner anunció que el CAC todavía estaba trabajando en un boletín informativo. Brent Anderson se refirió a la presentación en 3D de la reunión anterior y agregó que ya se usaba a nivel médico en Florida. Geo Cable añadió que todavía había cupo para más miembros. Linda Hall mencionó que su hijo tenía parálisis cerebral y ella estaba planeando tener una celebración de graduación de parálisis cerebral el 6 de marzo a la cual le daría el nombre de “*Special Needs Family Prom*” (Celebración Familiar Especial). El tema del evento sería *Alice in Wonderland* (Alicia en el país de las maravillas). El personal de PCSS expresó que estaría dispuesto a ayudar en el evento.

XII. INFORMES DE RECONOCIMIENTO A ESCUELAS/COMUNIDAD

Nadie presentó en esta ocasión.

XIII. CLAUSURA

La reunión se clausuró a las 12:57 p.m.

Estas notas fueron respetuosamente tomadas por Geo Cable, Secretario del CAC.

División de Educación Especial

Preguntas que surgieron en la reunión del CAC del 20 de enero de 2016

1. ¿Por qué recibe el CAC información antigua acerca de las actividades asociadas con la educación especial? La información provista en diciembre de 2015 son actividades que sucedieron en octubre de 2015, lo cual significa que debería ser provista en el CAC de noviembre. Por ejemplo, el proyecto de ley 1369 fue firmado por el gobernador en octubre.

El proyecto de ley 1369 incluye información que se compartió acerca de lo escrito acerca de la dislexia. Esta ley requiere que la CDE desarrolle directrices a nivel estatal y después se compartirá con los distritos locales. Una vez se nos informe de más detalles, se proveerá la actualización.

2. ¿Dónde está la actualización acerca de los aumentos en fondos de IDEA (presupuesto federal aproximado valor de 415 millones)?

El presupuesto de educación especial es un tema que está programado para la reunión del 18 de mayo de 2016 y un representante de los Servicios Fiscales hará la presentación y contestará a todas las preguntas acerca de ese tema.

3. ¿Qué está haciendo LAUSD para reclutar a maestros de educación especial altamente capacitados?

La contratación de personal es un asunto que se abordará mediante la oficina de recursos humanos y PCSS podrá ayudar con ello.

4. ¿Dónde y cuándo se provee la capacitación para los padres suplentes?

La capacitación para los padres suplentes es provista por los capacitadores de padres suplentes asignados por SELPA por toda la ciudad cuando se necesita. No hay programación fija.

5. Basado en lo que se reportó que hay un descenso en la participación de los padres, lo cual es la razón por la reducción en talleres para padres, ¿por qué se continua con esta practica y por qué se continúa financiando?

Se continúa brindando los talleres para padres según fueron programados para el resto del año escolar. Se harán cambios para el año escolar 2016-17, en base a los datos recopilados para este año (asistencia, tema del taller, etc.)

6. ¿Por qué no se incorporan los componentes del estado en el plan de lectoescritura, la nueva legislación acerca de decodificar la dislexia? ***La primera parte de esta pregunta no es clara. La legislación relacionada con la Dislexia (AB 1369) fue firmada por el gobernador el 8 de octubre de 2015. Según AB1369, la Sección 56335 fue agregada al Código de Educación y a la Sección 56335 (d), la cual dice: "El Superintendente debe completar las directrices del programa dentro del tiempo para su uso a más tardar al principio del año académico de 2017-18."***

Hubo un número adicional de preguntas que se hicieron acerca de la presentación que se expuso durante la sección de lectoescritura del plan local. Estas preguntas fueron acerca de los datos. Si el CAC está interesado en recibir "datos de punto de referencia", la División puede brindarles una presentación relacionada con los datos si se solicita con bastante tiempo de anticipación.

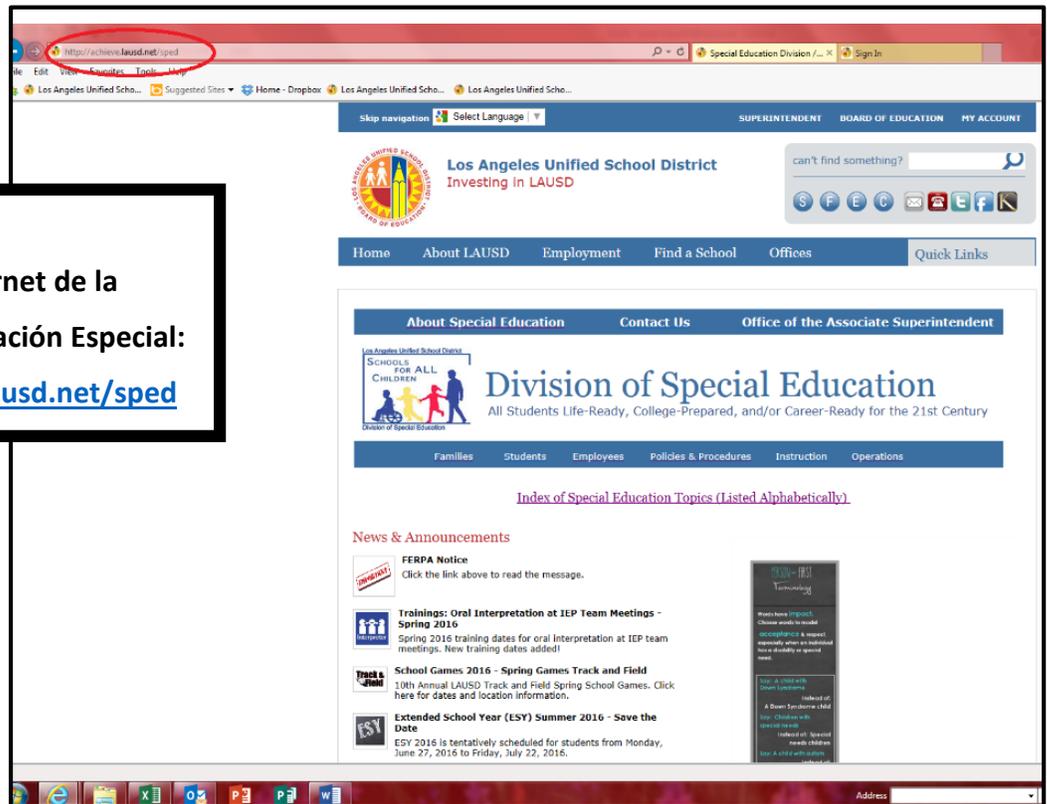
Las presentaciones de CAC que la División de Educación Especial ha programado para este año escolar son conformes al Plan Local y tienen como fin educar a los miembros del CAC acerca de los componentes del Plan Local, para que el CAC tenga mejor entendimiento y para que cumpla con sus responsabilidades como se establecen en **la sección 56194 del Código de Educación.**

Cómo acceder a la información de la Oficina del Supervisor Independiente (OIM, por sus siglas en inglés)

Paso 1

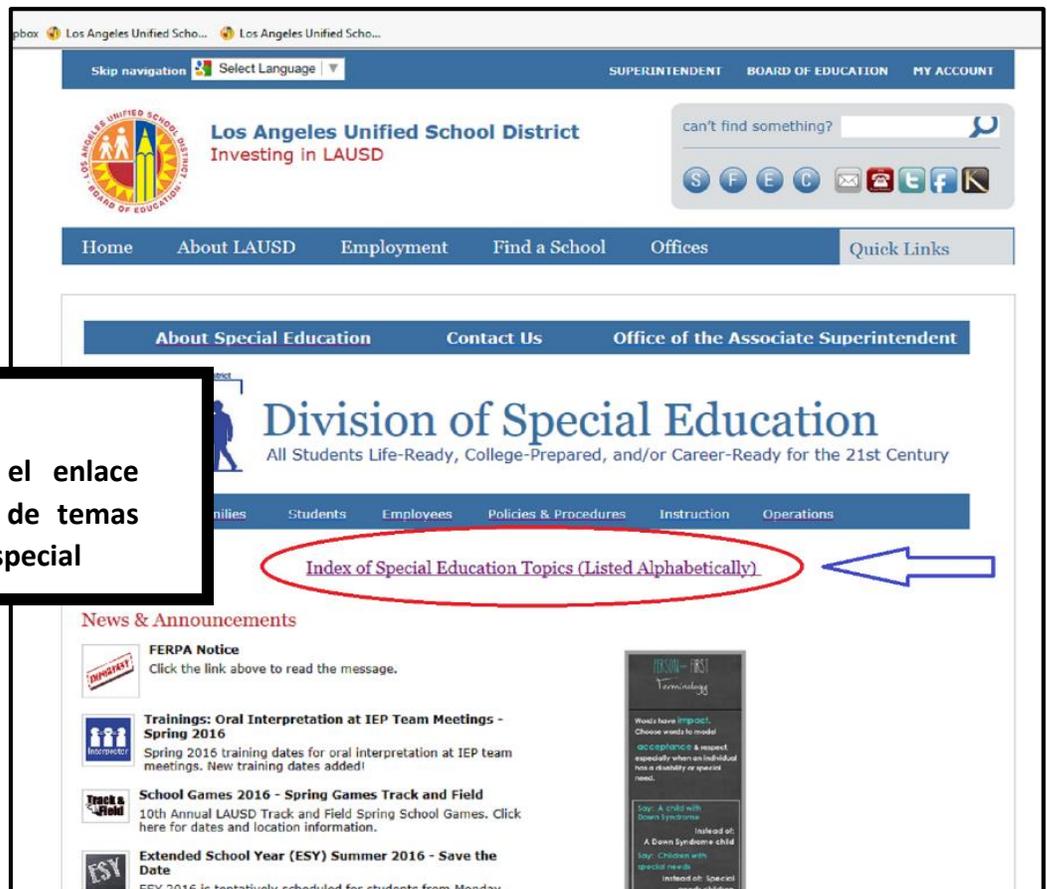
Ir al sitio de Internet de la División de Educación Especial:

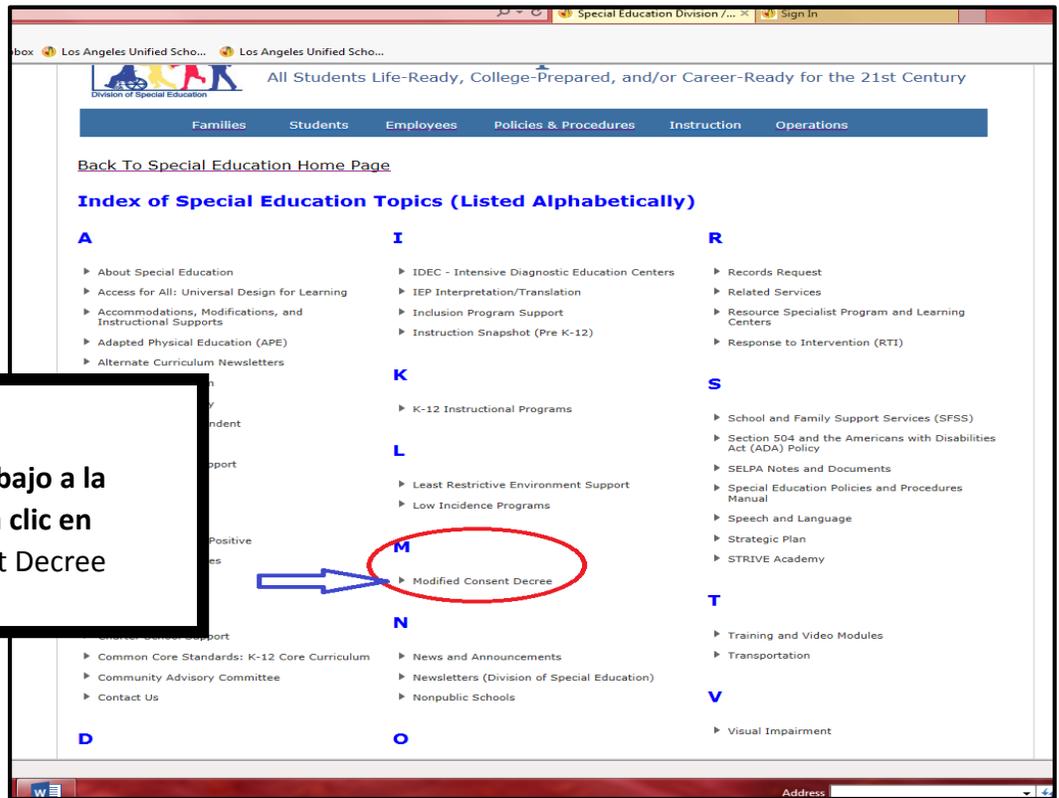
<http://achieve.lausd.net/sped>



Paso 2

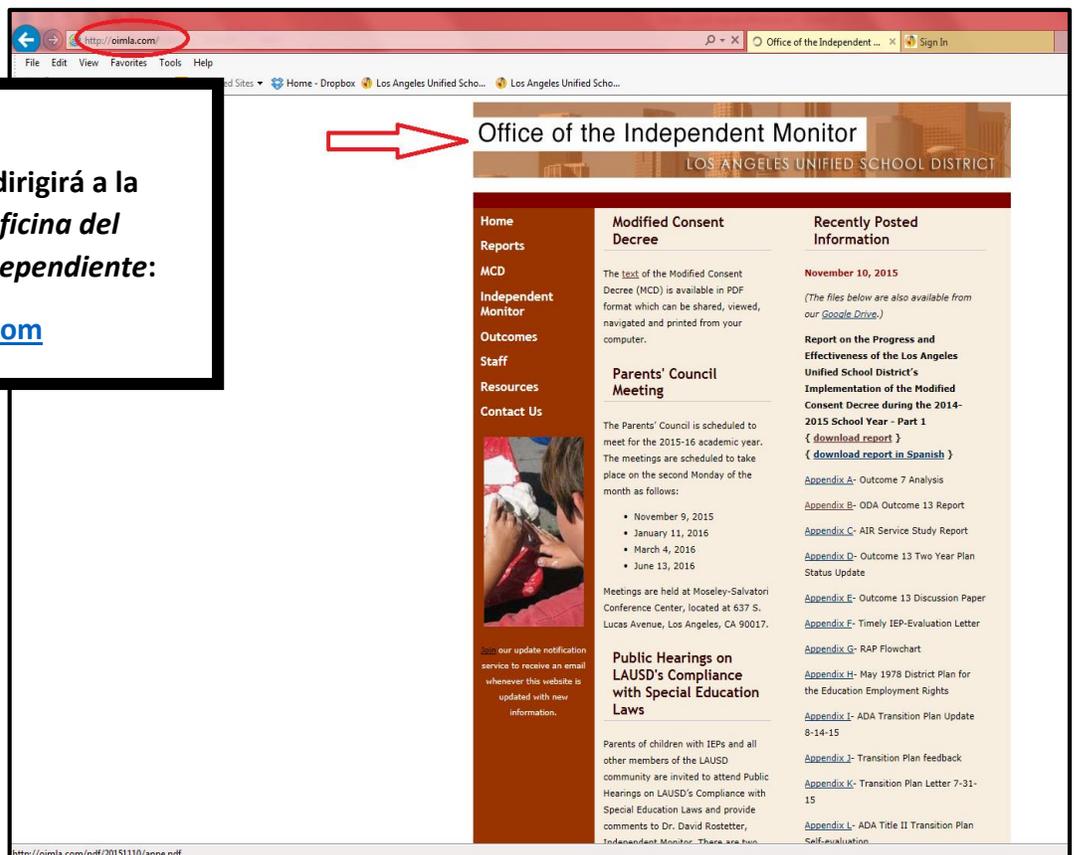
Hacer clic en el enlace para el índice de temas de educación especial





Paso 3

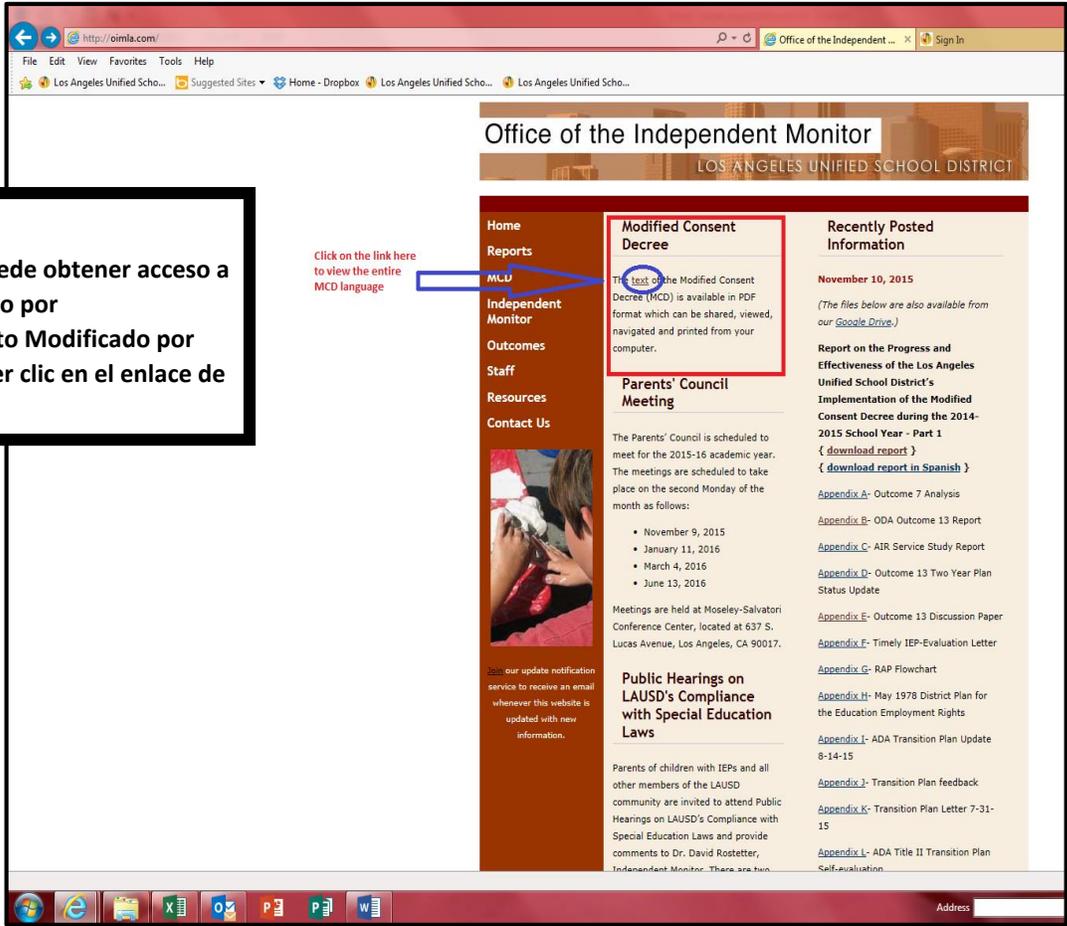
Desplace hacia abajo a la sección **M** y haga clic en Modified Consent Decree



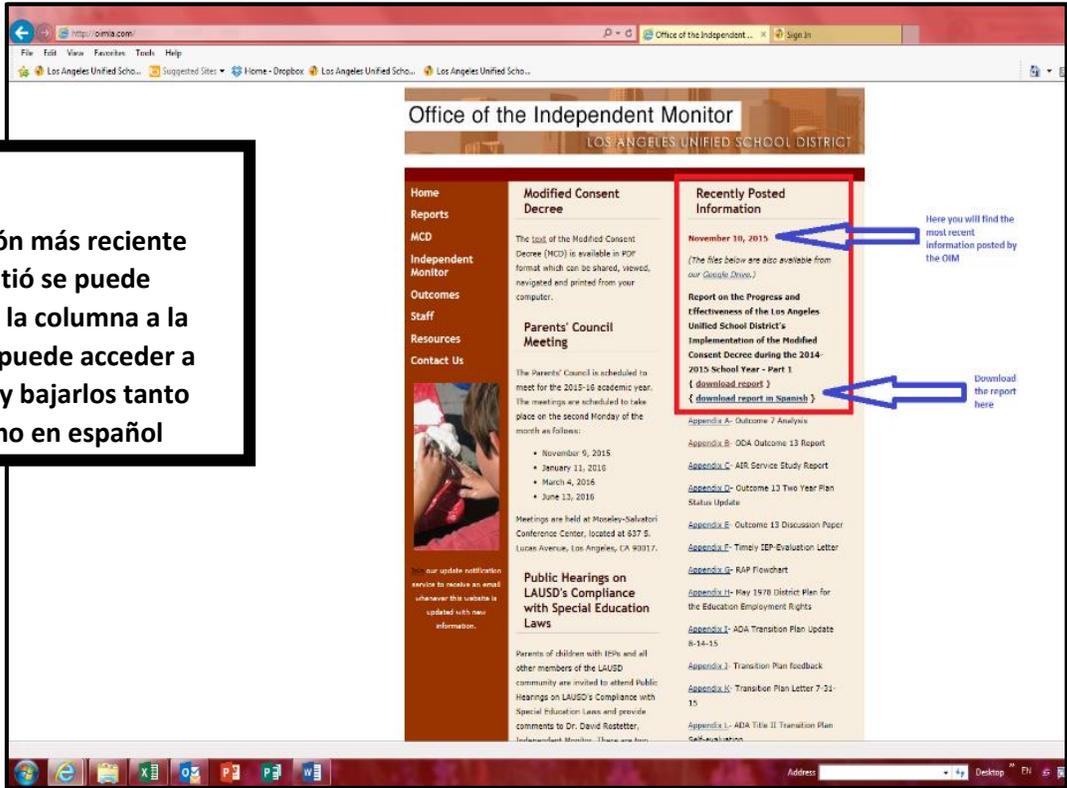
Paso 4

Esto ahora lo dirigirá a la página de la *Oficina del Supervisor Independiente*: <http://oimla.com>

Paso 5
 Aquí usted puede obtener acceso a todo el Decreto por Consentimiento Modificado por medio de hacer clic en el enlace de del **texto**



Paso 6
 La información más reciente que OIM emitió se puede encontrar en la columna a la derecha. Se puede acceder a los informes y bajarlos tanto en inglés como en español



Step 7

Para ver una lista y descripciones de los resultados individuales de MCD haga clic en el enlace que se encuentra a mano izquierda de

These links will go into more detail. By clicking on the "Outcomes" link you will then get a list and description of all the MCD Outcomes



Paso 8

El resultado 13 es el único resultado que LAUSD no ha cumplido desde la última actualización emitida por OIM.

LAUSD has not met Outcome 13. We met the frequency of services requirement (85%), but fell short on the duration of services provided.

Table A

#	Outcome		Status 6/30/13	Outcome Determination Status	Outcome Target	Outcome Met
1	Participation in the (STAR) Statewide Assessment Program (without modifications)	ELA/Math	86.2%	85.2%	75%	Yes 6/30/06
		Comparable to Non-Disabled	97.6%	95.0%	95%	
2	Performance in the (STAR) Statewide Assessment Program (at basic or above)	ELA	48.41%	35.74%	27.5%	Yes 6/30/11
		Math	41.58%	34.96%	30.2%	
Current Status - 6/30/15						
1	Participation in the (Smarter Balanced and alternate assessment) Statewide Assessment Program	English/Language Arts/Math	86.7%	85.2%	75%	Yes 6/30/06
		Comparable to Non-Disabled	96.4%	95.0%	95%	
2	Performance in the (Smarter Balanced and alternate assessment) Statewide Assessment Program – Met or Exceeded Standards	English/Language Arts	7.73%			Yes 6/30/11
		Math	6.13%			
	Performance in the (Smarter Balanced and alternate assessment) Statewide Assessment Program – Nearly Met, Met, Exceeded Standards	English/Language Arts	21.62%			
		Math	18.71%			
3	Increase Graduation Rate		To be determined	55.98%	39.79%	
4	Increase Completion Rate/Reduce Drop-Out		To be determined	72.4%	76.3%	Yes by Stipulation of the Parties 9/14/12
5	Reduce Suspensions of Student with Disabilities		1.50%	7.6%	8.6%	Yes 6/30/09
6	Increase Placement of Students with Specific Learning Disabilities (SLDs) and Speech and Language Impairment (SLI) in the Least Restrictive Environment		87.7%	73.7%	73%	Yes 6/30/06
7	Part 1: Placement of Students at Special Education Centers		1,277	41.69%	33%	Yes 6/30/15
	Part 2: Students at Co-Located Sites Will Participate 12% of the Instructional Day with Their Non-Disabled Peers		275	25.36%	12%	
8a	Increase Home School Placement: SLI/SLD		93.8%	92.7%	92.9%	Yes by Stipulation of the Parties 9/16/08
8b	Increase Home School Placement: All Other Disabilities	Grade K	62.2%	59.1%	65%	
		Grade 6	70.1%	65.0%	65%	
		Grade 9	70.8%	60.0%	60%	
8c	Increase Home School Placement: All Other Disabilities	Grades 1-5	61.0%	58.8%	62.0%	
		Grades 7-8	72.3%	60.3%	55.2%	
		Grades 10-PG	56.7%	41.4%	36.4%	
9	Individual Transition Plan in IEP (14 years and above)		99.9%	99.8%	98%	Yes 6/30/06

Table A

#	Outcome		Current Status 6/30/15	Outcome Determination Status	Outcome Target	Outcome Met
10	Timely Completion of Initial Special Education Evaluations	60 Days	89.2%	90%	90%	Yes 6/30/08
		75 Days	94.6%	96%	95%	
		90 Days	96.8%	98%	98%	
11	Response Time to Parent Complaints	5 Days	47.5%	54%	25%	Yes 6/30/06
		10 Days	69.7%	82%	50%	
		20 Days	93.1%	97%	75%	
		30 Days	100%	99.9%	90%	
12	Informal Dispute Resolution Prior to Formal Due Process (within 20 days)		92%	77%	60%	Yes 6/30/06
13a	Delivery of Special Education Services	SLD Only	97.6%	90.8%	93%	No
		Other Disabilities	98.1%	94.5%	93%	
13b	Delivery of Special Education Services	Frequency (# of times)	87.4%	81.8%	85%	
		Duration (length)	72.4%	68.9%	85%	
14a	Increased Parent Participation (Attendance at IEP meetings)	Attendance	84.1%	82%	75%	Yes 2/1/08
14b	Increased Parent Participation (Attempts to convince parent to attend IEP)	Sufficient Attempts	NA	96%	95%	
15	Timely Completion of IEP Translations	30 Days	97.3%	96%	85%	Yes 6/30/07
		45 Days	99.2%	99%	95%	
		60 Days	99.5%	99%	98%	
16	Increase in Qualified Special Education		92.3%	88%	88%	Yes 7/15/08 Not disengaged
17	IEP Team Consideration of Behavior Support Plans for Autistic and Emotionally Disturbed Students	Autism	75.3%	61%	40%	Yes 6/30/06
		ED	100%	97%	72%	
18	Comprehensive Evaluation of African American Students Identified as Emotionally Disturbed	% Meeting Criteria	78.5%	81%	90%	Yes 6/30/10

Tabla A

#	Resultado	Estatus 6/30/13	Estatus de la determinación del resultado	Meta del Resultado	Resultado logrado	
1	Participación en el Programa de Evaluación de todo el Estado (STAR) (sin modificaciones)	Lenguaje y Literatura en Inglés/Matemáticas	86.2%	85.2%	75%	Sí 6/30/06
		Comparable a los Estudiantes sin Discapacidades	97.6%	95.0%	95%	
2	Desempeño en el Programa de Evaluación de todo el Estado (STAR) (nivel básico o superior al básico)	ELA	48.41%	35.74%	27.5%	Sí 6/30/11
		Matemáticas	41.58%	34.96%	30.2%	
#	Resultado	Estatus actual 6/30/15	Estatus de la determinación del resultado	Meta del Resultado	Resultado logrado	
1	Participación en el Programa de Evaluación de todo el Estado (Smarter Balanced y evaluación alternativa)	Lenguaje y Literatura en Inglés/Matemáticas	86.7%	85.2%	75%	Sí 6/30/06
		Comparable a los Estudiantes sin Discapacidades	96.4%	95.0%	95%	
2	Desempeño en el Programa de Evaluación de Todo el Estado (Smarter Balanced y evaluación alternativa)– Alcanzó o excedió las Normas	Lenguaje y Literatura en Inglés	7.73%			Sí 6/30/11
		Matemáticas	6.13%			
	Desempeño en el Programa de Evaluación de Todo el Estado (Smarter Balanced y evaluación alternativa – Casi se alcanzó, Se alcanzó, Excedió las Normas	Lenguaje y Literatura en Inglés	21.62%			
		Matemáticas	18.71%			
3	Aumentar el Índice de Graduación		Por determinarse	55.98%	39.79%	
4	Aumentar el Índice de Culminación /Reducir la Deserción Escolar		Por determinarse	72.4%	76.3%	Sí Por estipulación de las partes 9/14/12
5	Aumentar el Índice de Culminación /Reducir la Deserción Escolar		1.50%	7.6%	8.6%	Sí 6/30/09
6	Aumentar la Asignación de los Estudiantes con Discapacidades Específicas de Aprendizaje (SLD), Impedimentos del Habla y del Lenguaje (SLI) en un Entorno con Restricciones Mínimas		87.7%	73.7%	73%	Sí 6/30/06
7	Parte 1:Asignación de estudiantes en Centros de educación especial		1,277	41.69%	33%	Sí 6/30/15
	Parte 2: Estudiantes en planteles coubicados participaran el 12% del día de instrucción con sus compañeros no discapacitados		275	25.36%	12%	
8a	Aumentar las Asignaciones en las Escuelas correspondientes a la residencia de los estudiantes: SLI/SLD		93.8%	92.7%	92.9%	Sí Por estipulación de las partes 9/16/08
8b	Aumentar las Asignaciones en las Escuelas correspondientes a la residencia de los estudiantes: Todas las Demás Discapacidades	Kindergarten	62.2%	59.1%	65%	
		6o grado	70.1%	65.0%	65%	
		9o grado	70.8%	60.0%	60%	
8c	Aumentar las Asignaciones en las Escuelas correspondientes a la residencia de los estudiantes: Todas las Demás Discapacidades	1o-5o grado	61.0%	58.8%	62.0%	
		7o – 8o grado	72.3%	60.3%	55.2%	
		10-PG grado	56.7%	41.4%	36.4%	
9	Plan de Transición Individual en el IEP (mayores de 14 años)		99.9%	99.8%	98%	Sí 6/30/06

Tabla A

#	Resultado		Estatus actual 6/30/15	Estatus de la determinación del resultado	Meta del Resultado	Resultado logrado
10	Terminación Oportuna de las Evaluaciones Iniciales de Educación Especial	60 Días	89.2%	90%	90%	Sí 6/30/08
		75 Días	94.6%	96%	95%	
		90 Días	96.8%	98%	98%	
11	Tiempo de Respuesta a las Quejas de los Padres	5 Días	47.5%	54%	25%	Sí 6/30/06
		10 Días	69.7%	82%	50%	
		20 Días	93.1%	97%	75%	
		30 Días	100%	99.9%	90%	
12	Resolución Informal de Disputas Antes del Proceso Formal Debido (dentro de 20 días)		92%	77%	60%	Sí 6/30/06
13a	Prestación de Servicios de Educación Especial	Solamente SLD	97.6%	90.8%	93%	No
		Otras discapacidades	98.1%	94.5%	93%	
13b	Prestación de Servicios de Educación Especial	Frecuencia (# de veces)	87.4%	81.8%	85%	
		Duración (tiempo)	72.4%	68.9%	85%	
14a	Mayor participación de los padres (Asistencia a las reuniones del IEP)	Asistencia	84.1%	82%	75%	Sí 2/1/08
14b	Mayor participación de los padres (intentos para convencer a los padres a que asistan a las reuniones del IEP)	Intentos suficientes	NA	96%	95%	
15	Tim Finalización oportuna de las traducciones de IEPs	30 Días	97.3%	96%	85%	Sí 6/30/07
		45 Días	99.2%	99%	95%	
		60 Días	99.5%	99%	98%	
16	Aumento en la Educación Especial Calificada		92.3%	88%	88%	Sí 7/15/08 No se ha independizado
17	Consideración del Comité del IEP de los Planes de Apoyo de Conducta para los Estudiantes Autistas y con Trastornos Emocionales	Autismo	75.3%	61%	40%	Sí 6/30/06
		ED	100%	97%	72%	
18	Evaluación Integral de los Estudiantes Afroamericanos identificados con Trastornos Emocionales	% que cumple los criterios	81%	81%	90%	Sí 6/30/10

Oficina del Supervisor Independiente
5 de mayo de 2014

Documento de reflexión en relación al
resultado 13

Como se indicó en el informe anual 2012-2013, pese al progreso y a que el Distrito cumplió con dos de los tres objetivos, a causa de factores relacionados con la estructura del resultado, el Supervisor Independiente (IM, por sus siglas en inglés) cree que es dudoso que sea capaz de cumplir con lo que resta para el objetivo (duración) en el futuro próximo. Además, la estructura actual del resultado no permite que el desempeño del Distrito sea comparado con el desempeño de otros distritos escolares.

Por tanto, el IM motivó a las partes interesadas para que reexaminaran si la meta de duración es apropiada y que considere requisitos alternos para mejorar la provisión de servicios.

Este documento tiene como fin motivar una discusión entre las partes interesadas y para proveer métodos alternos para asegurar la entrega de servicios y el cumplimiento en general. Las siguientes alternativas tienen como objetivo en asegurar que las escuelas y el personal cuenten con el personal y los recursos necesarios para cumplir con los requisitos para los servicios conforme se especifican en los IEP de los estudiantes. Estas recomendaciones se basan en las siguientes suposiciones:

- El Distrito no cumplirá con el objetivo de duración dentro de los próximos dos años.
- El propósito del resultado es de asegurar que los estudiantes con discapacidades reciban los servicios descritos en el IEP.
- Existe un método razonable para determinar la capacidad del Distrito en cuanto a la entrega de servicios y para identificar la falta de rendición de cuentas.
- Los padres deberían de ser informados acerca de la entrega de servicios para sus niños.

Resultados actuales:

Para el 30 de junio de 2006, 93% de los servicios identificados en los IEP de los estudiantes con discapacidades dentro de todas las categorías de discapacidades excepto a la discapacidad específica en el aprendizaje mostrarán evidencia del suministro de servicio. Además, para el 30 de junio de 2006, 93% de los servicios identificados en los IEP de los estudiantes con una discapacidad específica en el aprendizaje mostrarán evidencia del suministro de servicio.

Para el 30 de junio de 2006, el Distrito proveerá evidencia de que por los menos 85% de los servicios identificados en los IEP de los estudiantes con discapacidades se realizan con la frecuencia y duración que cumple con la rendición de cuentas en relación al IEP. Por motivos de la frecuencia de evaluación, las ausencias de los proveedores no constituirán evidencia de la falla en el suministro de servicios si ésta ausencia es debido a una enfermedad, emergencia familias o servicio de jurado a corto plazo (máximo de dos semanas consecutivas). Las ausencias estudiantiles no constituirán evidencia de la falta de suministro

de servicios. Por motivos de la duración, las sesiones no realizadas debido a conflictos con la programación escolar del estudiante o por llegadas o salidas tardes de los estudiantes no constituirán evidencia de una sesión incompleta.

Intención del Actual Resultado:

- Aumentar el número y porcentaje de estudiantes que cuentan con evidencia que están recibiendo los servicios conforme se especifican en sus IEP.
- Aumentar la cantidad de servicios que los estudiantes reciben para cumplir con frecuencia y duración que se ordena en sus IEP.
- En lo general, el Distrito debe aumentar el porcentaje de estudiantes que cuentan con evidencia de que 93% de los servicios son provistos. El Distrito también debe demostrar que 85% de estos estudiantes reciben el número total de sesiones y por la duración completa que se ordena.

Progreso hasta la fecha:

Estimados para la evidencia del suministro de servicios:

	Población sin SLD	Solamente SLD
2012-13	98.1%	97.7%
2011-12	94.1%	94.5%
2010-11	94.5%	90.8%

- El porcentaje de estudiantes (excluye aquellos con SLD) con evidencia de suministro de servicios para por lo menos una sesión durante un periodo de tiempo de 8 semanas excede al objetivo de 93% para los últimos cinco años.
- El porcentaje de estudiantes con SLD con evidencia de suministro de servicios para por lo menos una sesión durante un periodo de tiempo de 8 semanas excede al objetivo de 93% para los últimos cinco años.

Estimados para la evidencia de frecuencia y duración:

	Frecuencia	Duración
2012-13	86.0%	71.4%
2011-12	83.5%	70.2%
2010-11	81.8%	68.9%

- Se cumplió el objetivo durante el año escolar 2012-13 para los estudiantes quienes recibieron todas las sesiones (frecuencia) para el periodo de tiempo de ocho semanas conforme lo establecen sus IEP.
- La evidencia de que los estudiantes reciben el tiempo completo de acuerdo a lo que se establece en su IEP, continúa estando por debajo del objetivo de 85%. Mientras que

se han visto pequeños aumentos durante los últimos tres años, no es probable que el Distrito cumpla con el objetivo pronto en el futuro con la estructura en vigor para el resultado.

- Un análisis de los datos del 2012-13 para entender las áreas de sub desempeño en relación al cumplimiento del requisito de la frecuencia demuestra lo siguiente:
- Por servicio— Salud Mental Escolar (78%), Terapia Ocupacional (78%), Semi sordera y Sordera (81%) y Habla y Lenguaje (82%) son los tipos de servicios que están por debajo del objetivo. Todos los otros servicios cumplen o superan el objetivo. Un análisis de los datos del 2012-13 para entender las áreas de sub desempeño en relación al cumplimiento del requisito de la duración demuestra lo siguiente:
 - ◆ Por servicio— Agencia privada (43%), Salud Mental Escolar (72%), Habla y lenguaje (72%), Terapia Ocupacional (72%), Servicios de Recursos Académicos (69%), Prescolar (76%) y Educación Física Adaptada (77%) son los tipos de servicios por debajo del objetivo. Todos los otros servicios están al 80% o mejor.
- Análisis adicionales de casos que no cumplen con la frecuencia y duración muestran que:
 - ◆ De los casos que no cumplen con el objetivo de frecuencia, al 53% solamente les faltaba una sesión.
 - ◆ De los casos que no cumplen con el objetivo de duración, al 42% solamente les faltaba tiempo de servicio que equivale a una sesión.
 - ◆ 76.3% del grupo selecto recibió por lo menos 90% de los minutos totales que se ordenan.
 - ◆ 83.8% del grupo selecto recibió por lo menos 85% de los minutos totales que se ordenan.

Problemas identificados con la estructura en vigor del resultado:

- Para recibir créditos por cumplir con los objetivos de frecuencia y duración, el resultado solamente incluye aquellos estudiantes quienes recibieron de 98% a 100% del servicio establecido para su frecuencia y duración. Esto significa que si un estudiante recibe 96% de todos sus minutos ordenados, él o ella se considera como que no se cumple con el requisito para la duración. De manera similar, si un estudiante recibe siete de las ocho sesiones, él o ella se considera como que no se cumplió el requisito para la frecuencia.
- Los parámetros de frecuencia y duración de este resultado están interconectados y pueden de manera negativa afectar la capacidad de cumplir con estos objetivos. Por ejemplo, un estudiante tal vez no cumplió con el objetivo para la frecuencia debido a una sesión que perdió; sin embargo, el proveedor de servicios tal vez le dio tiempo adicional durante otra sesión para reponer los minutos que se ordenaron para esa semana o mes. En otras ocasiones, una sesión que faltó, como el recurso académico, fue dificultosa en recuperar y por tanto no se cumple con la duración.

- Este resultado se limita a solamente un periodo de tiempo de ocho semanas y puede contener muchas razones justificadas por no cumplir con el objetivo lo cual puede causar una subestimación de la entrega del servicio. De manera similar, esto no capta los meses cuando los estudiantes tal vez recibieron tiempo de servicio más allá de los minutos ordenados.
- Muchos servicios se entregaron en un formato flexible, como puede ser la flexibilidad en la frecuencia o el modelo de entrega. Esto, junto con la naturaleza dinámica de las escuelas, crea obstáculos en evaluar el progreso.
- Las diferentes programaciones escolares del Distrito, que incluye diferentes ciclos escolares, diferentes vacaciones o día de asueto escolar (principalmente para las escuelas charter) y horario escolar doble en obtener una evaluación precisa para afrontar el obstáculo de evaluar precisamente.
- El resultado se limita solamente a la evidencia de aquellos servicios provistos, y no evaluar si se recuperaron los minutos para los servicios o si se responsabilizó al personal por no acatar.

Nuevas área a explorar o potenciales alternativas para evaluar el progreso:

- Considerar reducir los objetivos de duración para el resultado actual. Tomando en consideración que 76.3% del grupo seleccionado recibieron por lo menos 90% del total de los minutos ordenados, y 83.8% del grupo seleccionado recibió 85% del total de los minutos ordenados, la nueva meta se podría enfocar en los estudiantes que cumplen con la mayoría de los servicios dentro de un plazo de tiempo de ocho semanas.

Tomando en consideración los tres objetivos del Resultado 13 se cumplieron en cuanto a la completación de uno o más de los siguientes:

- Identificar a escuelas que no cuentan con un maestro de educación especial y/o proveedor de servicios afines (debido a falta de personal.) Para estas escuelas, se debería contratar a personal dentro de un tiempo razonable y los padres deberían de ser notificados de la falta en la rendición de cuentas y ofrecérseles servicios compensatorios. Los reportes de la contratación de personal serán provistos a las partes interesadas y a la Oficina del Supervisor Independiente (OIM) mensualmente.
- Examinar y establecer el número de casos asignados en base al volumen del trabajo para asegurar que los proveedores de servicios tengan suficiente tiempo para cumplir con sus deberes sin perjudicar la entrega de los servicios.
- Proveer un análisis y plan para mejorar la entrega de servicios según los siguientes proveedores de servicios: Recursos didácticos, salud mental escolar, habla y lenguaje, terapia ocupacional y agencias privadas. Este plan debería incluir para cada servicio esencia del problema o el motivo por qué no se entregan los servicios; recomendaciones de contratación, lo cual incluye apoyo adicional para los proveedores de servicios y/o parámetros de responsabilidad para la falta de suministro de servicios; una cronología para la implementación de medidas correctivas; una copia de la notificación a los padres

en relación al incumplimiento; y ofrecer servicios complementarios.

- Proveer acceso al sistema de Welligent a todos los proveedores de servicios que incluye a empleados que no pertenecen al Distrito (contratistas, ayudantes para el comportamiento) y maestros/proveedores sustitutos.
- Proveer acceso a los padres para ver los registros de entrega de servicios dentro del portal de MiSiS para los padres. Para los padres que no puedan acceder a MiSiS, los registros de entrega de servicios de servicio serán provistos por la escuela dentro de los cinco días después de la solicitud.
- Crear un informe mensual para los padres dentro de Welligent que muestra el nivel de servicios suministrados.



Repasar el proceso del IEP

Objetivos

- Comprender las directrices del IEP y saber quienes deben ser los participantes de un IEP.
- Comprender lo que debemos saber antes, durante y después de un IEP.
- Comprender la diferencia entre elegibilidad y discapacidad.
- Familiarizarse con la asignación, el apoyo y los servicios ofrecidos a los estudiantes de conformidad con la ley.
- Comprender las conexiones entre las evaluaciones, los análisis y los niveles actuales de desempeño (PLP) de un IEP.
- Comprender cómo se crean las metas académicas estudiantiles.



Evalución, análisis y niveles actuales de desempeño

Fuentes de datos que nos proporcionan información sobre su niño...

Boletín de calificaciones

Pruebas semanales de ortografía

Informes de asistencia

Datos del programa Read 180

DIBELS

Información acerca de la tarea

Entrevistas

Pruebas estandarizadas

Pruebas trimestrales

Ejemplos de la tarea

Repaso de los archivos estudiantiles

Portfolios

Pruebas de los capítulos

Observaciones

Remisiones a la oficina

Gráfica de la conducta

My Data

Metas

Lo que queremos que el niño aprenda y tenga la capacidad de hacer...

¿En qué área(s) de desempeño se requiere de metas?

- ✓ **Todas las metas deben estar conectadas a uno de los aspectos de menor dominio descritos en el nivel actual de desempeño.**
- ✓ **Todas las metas deben estar conectadas a las Normas Académicas Básicas y Comunes del Estado – Estándares del Contenido Básico de California**



Evaluación, análisis y nivel actual de desempeño

Aspecto académico

- Lectura
- Escritura
- Matemáticas
- ELD

Aspecto no-académico

- Social
- Socio-emocional
- Conducta
- Comunicación
- Educación pre-vocacional/
vocacional
- Vida Adaptada/Cotidiana
- Salud
- Desarrollo de la motricidad
fina/gruesa
- Transición (14 años en
adelante)

Ejemplo de la página 3 del IEP

INDIVIDUALIZED EDUCATION PROGRAM (IEP)

Los Angeles Unified School District

IEP Page 3 a b c d e f g h i j of 0

Student

Date of Birth

Meeting Date

Section E: Present Level of Performance

Performance Area:

Assessment/Monitoring Process Used:

State/District Assessment Results:

Current Performance/Assessment Summary (include student strengths, student needs and impact of disability on student performance): 

Aspectos de Mayor Dominio: ¿Qué puede hacer el estudiante en esta área de desempeño? Esta sección debería indicar claramente lo que el estudiante puede hacer.

Aspectos de Menor Dominio: ¿Cuáles son las áreas de necesidad de este estudiante? Esta sección debería indicar claramente lo que el estudiante todavía necesita aprender.

Efecto de la Discapacidad: ¿Cuál es la discapacidad del estudiante y cómo afecta su capacidad para tener acceso al plan de estudios de educación general en esta área de desempeño?



Exámenes y Graduación

Evaluaciones

Preguntas guía para el equipo...

- ¿Qué tipo de Evaluaciones Estatales tomará mi estudiante?
- ¿Qué adaptaciones son necesarias para este alumno durante los exámenes?
- ¿Se conectan estas adaptaciones con el salón de clases?

Evaluación

Evaluaciones

La mayoría de los estudiantes participan en los exámenes estandarizados

Para todos los estudiantes, incluso los estudiantes que tienen un IEP o un Plan 504

Algunos estudiantes participan en un examen adaptado

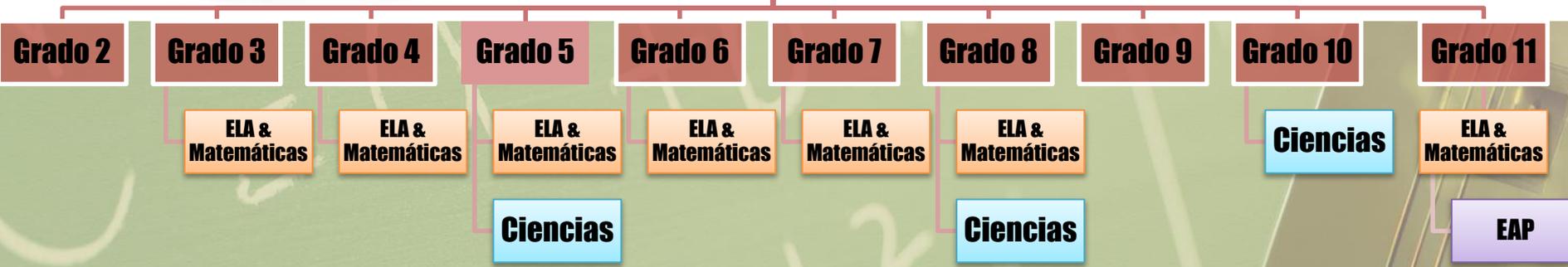
Para estudiantes que tienen un IEP

Pocos estudiantes participan en un examen modificado

Para estudiantes que tienen un IEP

¿Qué exámenes toma mi estudiante?

CAASPP



(STS)

ELA & Matemáticas

Evaluaciones de Smarter Balanced en lengua y literatura en inglés y matemáticas

Ciencias

Prueba de las normas académicas en California (y CMA o CAPA) en ciencias

STS

Prueba en español basada en las normas académicas – para algunos aprendices de inglés matriculados en Programas de Instrucción Bilingüe Consecutiva con instrucción primaria en español.

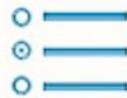
EAP

Programa de Evaluación Oportuna- evalúa la preparación para los cursos a nivel universitario.

Evaluaciones de *Smarter Balanced*



True or False



Multiple Choice



Multiple Selection



Text Entry



Drag and Drop



Essay Type



Match
the following



Resequence



Asignaciones y Servicios

Asignación

Aquí es donde empezamos a determinar dónde, cuándo y cómo se le brindarán los servicios a su niño...

- Elegibilidad
- Plan de Estudios
- Tipo de Escuela
- Nombre de la Escuela
- Ámbito (Educación General o Educación Especial)
- Programa (Educación General o el nombre de un Programa Diurno de Educación Especial)
- Minutos por semana en el Programa Diurno de Educación Especial (se utiliza solamente en estudiantes del Programa de Educ. Spec. Diurno)
- Aborda las metas (en el programa)
- Apoyo de Incidencia Baja
- Apoyo de Tecnología Asistida
- Servicios de Transporte
- Año Escolar Prolongado
- Adaptaciones, Modificaciones y Apoyos
- Preparación para la revisión trienal
- Participación en Educación General
- Indica transiciones



Servicios

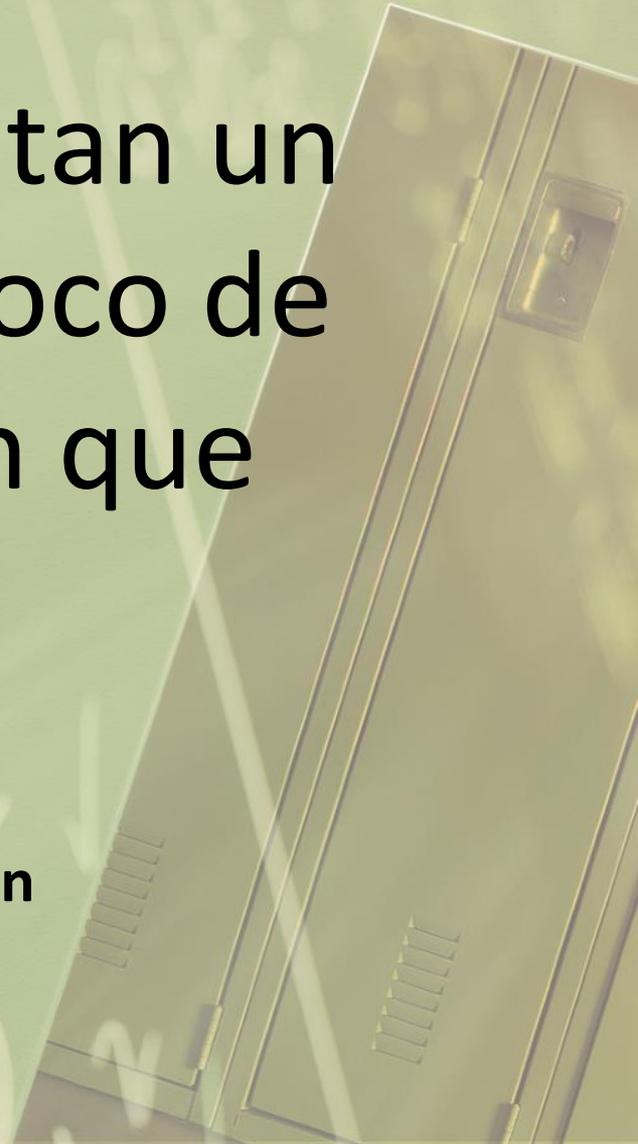
Servicios

¿Cuáles son los servicios afines comunes?

- Educación Física Adaptada
- Servicios Audiológicos
- Terapia de Intervención Conductual
- Servicios de Consejería
- Servicios de Salud y Enfermería
- Terapia del Habla y Lenguaje
- Terapia Ocupacional
- Terapia Física
- Servicios Psicológicos
- Servicios de Consejería de Rehabilitación
- Servicios del Especialista de Recursos
- Servicios del Trabajador Social
- Servicios de Transporte

Todos los niños necesitan un poco de ayuda, un poco de esperanza y alguien que crea en ellos.

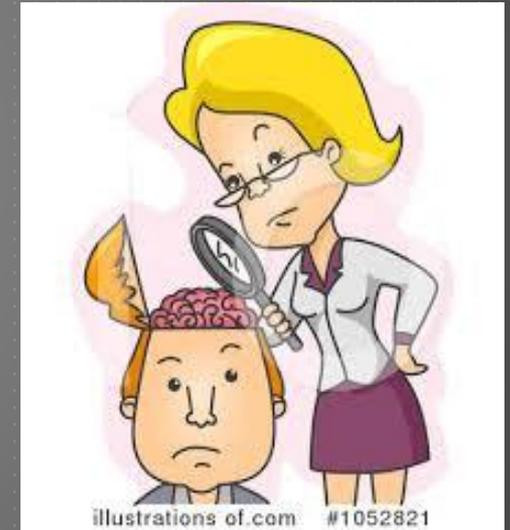
Earvin “Magic” Johnson



TRABAJANDO CON LAS FAMILIAS: RECONSIDERACIÓN DE LA NEGACIÓN A LA REALIDAD

JÓVENES EXCEPCIONALES: VOL. 5, NUMBER 2

- Lea el artículo (Lectura en silencio)
- Subrayar 2 a 3 cosas importantes
- En sus mesas, compartan una cosa importante (30 segundos por persona para compartir)
- Compartir con todo el grupo (1 a 2 voluntarios)



Trabajando con las familias: Reevaluar la negación a la realidad

Reimpreso con permiso
Jóvenes excepcionales Vol. 5, Number 2

Peggy A Gallagher, Ph.D., Georgia State University,
Janice Fialka, MSW, Madre,
Cheryl Rhodes, MSW, Georgia State University, y
Cindy Arceneaux, Madre

Muchos años atrás, la madre de Helen Keller, Katie Keller, fue insistente en que su familia no abandonará la búsqueda de encontrar una persona quien pudiera ser capaz de abrir el misterio que era su hija. (Gibson, 1962). Pese a buenos consejos y esfuerzos por parte de los profesionales y la familia, la Sra. Keller se rehusó a que se pusiera a su hija en un manicomio. ¿Se diría de la Sra. Keller hoy que padecía de negación? Los profesionales con buenas intenciones pueden mostrar desacuerdo en las reuniones de IEP y expresar su auténtica preocupación que esta madre simplemente no es capaz de aceptar las discapacidades ubicuas de su hija. Después de todo, sería obvio para todos que la pequeña Helen era ciega y sorda.

Tabla 1

Cambios en la perspectiva en relación a la negación de la realidad

Sugerencias para los profesionales:

- Apoyar las esperanzas y sueños que tienen los padres para sus hijos.
- Aplazar el perjuicio hacia las familias y su comportamiento.
- Tener paciencia. Las personas necesitan tiempo para encontrar su camino personal por medio de eventos inesperados.
- Ver ese momento como una oportunidad para fortalecer la confianza.

Pero, ¿no era el derecho de la madre de Helen de ser optimista en cuanto al potencial de su hija? La Sra. Keller estaba completamente consciente de que Helen tenía limitaciones serias y significantes. Después de todo ella ayudaba con el cuidado de su hija en la casa de tiempo completo. Ella sabía de su experiencia diaria que Helen no era como los demás niños. Sin embargo, el Capitán y Katie Keller tenían esperanzas y sueños para Helen y deseaban que ella tuviera la oportunidad de realizar sus sueños. La Sra. Keller quería que los profesionales tuvieran altas expectativas para su hija aunque ella no supiera sí misma cómo enseñarla y ella perseveró en su lucha de brindar oportunidades a Helen.

Hasta hoy en día, con investigaciones que apoyan intervenciones eficaces y bien planificadas, nadie puede precisamente saber o pronosticar lo que los niños con discapacidades lograrán y se convertirán en el futuro. Aun así, algunos profesionales caracterizan a los padres como personas

que se niegan a la realidad al pensar que los padres no aceptan las discapacidades y limitaciones de su hijo. Es importante explorar las implicaciones de la idea común de que una persona se niega a la realidad e iniciar la conversación donde se reevalúa el concepto de negar la realidad.

Etapas y estados de negarse a la realidad

Sands, Kozleski y French (2000) repasaron la literatura acerca del efecto de los niños con discapacidades en sus familias e indicó el enfoque de la angustia de tener un hijo con discapacidades. Ellos sugieren que los profesionales pueden haber desarrollado una opinión estereotípica para estas familias debido a que están bajo tanto estrés que las familias no sean capaces de afrontar los desafíos de la vida real. Otros han reconocido que la presencia de un niño con una discapacidad dentro de una familia puede traer tantos efectos positivos y puede ayudarlos a fortalecer la familia. (Turnbull y Turnbull, 2001).

El uso de la idea de negarse a la realidad al describir a los padres de estudiantes con discapacidades origina del trabajo de Kubler Ross (1969) referente a la muerte y morir en el que enumera las etapas del duelo, concluyendo con la etapa final de aceptación. Muchos profesionales en trabajo social, psicología,

enfermería y educación han aprendido que estas etapas son iguales al duelo y que los padres las experimentan debido a la pérdida de su niño "perfecto" en cuanto se enteran de la discapacidad de su hijo.

Howard, Williams, Port y Lepper (1997) sugieren que no es muy productivo que los profesionales vean a las familias como si están en etapas particulares del dolor. Los miembros de la familia procesan la información en diferentes maneras y a diferente ritmo. Mientras que los sentimientos expresados en el trabajo de Kubler-Ross (1969) son sentimientos que los padres pueden experimentar en ciertos momentos, no necesariamente son etapas de los sentimientos que los padres deben experimentar etapa por etapa en orden para llegar a la otra etapa. Algunos padres se oponen a la rigidez de este modelo. En realidad, los padres reportan que algunas veces sienten emociones como remordimiento, aceptación, desesperanza, o negación dentro de un periodo de cinco minutos al atender a su hijo con necesidades especiales. Kaster (2001) compara que los sentimientos son como un sube y baja de emociones (p. 186).



Igualmente, Miller (1994) se opone al concepto de un modelo lineal para las etapas. Ella indica que los padres no sienten que hay etapas claramente definidas que ellos deben superar antes de seguir a la próxima etapa. Ella en vez hace referencia a etapas de adaptación para mejor describir el proceso que las madres que ella entrevistó experimentaron al adaptarse a sus hijos con discapacidades. Los cuatro elementos de la adaptación que ella describe son sobrevivir, buscar, habituarse y separarse. La Sra. Miller (1994) ve estas etapas en evolución y no en forma lineal, conforme al desarrollo, sino de calidad circular y dinámica. Ella sugiere que las emociones vienen y van en momentos esperados e inesperados, algunos persisten y otros son fugaces.

Algunos estudios clásicos cuestionan el beneficio de la teoría de etapas de ajuste para describir las reacciones de los padres a su hijo con una discapacidad. La Sra. Featherstone (1980) sugiere que algunos padres tal vez no experimentan las etapas en lo absoluto o pueden experimentar las etapas en diferente orden o a diferentes intensidades. La Sra. Blacher (1994) realizó un exhaustivo repaso acerca de la existente literatura y mostró que las familias experimentan una amplia variedad de reacciones al diagnóstico de una discapacidad en su hijo. Ella exhortó que más investigaciones documentaran los sentimientos y reacciones de los padres. La Sra. Winton en 1990 les recordó a los profesionales que definieran la negación como una estrategia para sobrepassar que puede ser útil para algunos padres en vez de ver el concepto como una etapa de preocupación que se superar antes de llegar a la etapa de aceptación.

Si los profesionales clasifican a los padres como que se niegan a la realidad, no aceptan o son difíciles, dichos profesionales pueden perderse de la oportunidad de entender y aprender de los padres.

Los investigadores Turnbull y Turnbull (2001) también exhortan a los profesionales para que miren más allá de las etapas del duelo. Ellos sugieren que los sentimientos de negarse a la realidad y el duelo son emociones que desaparecen y reaparecen en todas las familias. Estos sentimientos aparecen durante periodos de transición para las familias quienes tienen niños con discapacidades cuando los niños hacen la transición de un conjunto de servicios a otro. Por tanto, cuando una familia tiene un niño con una discapacidad, el padre puede experimentar una variedad de reacciones emocionales que todos los miembros también pueden experimentar en diferentes momentos. (Sands, Kozleski y French, 2000).

Diferentes perspectivas



A la Sra. Miller (1994) le parece que negar la realidad es una estrategia de protección que los padres utilizan cuando se sienten incapaces de lidiar con un problema o sus implicaciones. Ella sugiere que los padres algunas veces optan por aplazar lidiar con los problemas aun cuando muy afondo sepan que algo no está bien. Fialka (2001)

indica que los profesionales pueden pensar que los padres se niegan a la realidad cuando parecen estar retirados, ser hostiles o inactivos. Harry (1997) propuso que algunas veces los profesionales piensan que es negación a la realidad cuando realmente el padre y el profesional están en desacuerdo acerca de la prognosis, diagnóstico, programa o estrategia de intervención. Desafortunadamente, cuando esto sucede, algunas veces se piensa que es negación a la realidad, lo cual impone una percepción de manera equivocada de los padres. En realidad, cada parte de interés simplemente tiene una diferente perspectiva y tal vez no comparten la misma visión para el niño y para su futuro. Cuando se juzga a los padres simplemente desde la perspectiva del profesional, el profesional tal vez no realmente escuche o incluya al padre en una conversación acerca de los sueños y esperanzas para su hijo. Si los profesionales clasifican a los padres como que se niegan a la realidad, no aceptan o son difíciles, dichos profesionales pueden perderse de la oportunidad de entender y aprender de los padres.

Los padres y los profesionales a menudo entran en relaciones de trabajo con diferentes expectativas y perspectivas. Estas diferencias afectan la manera cómo cada parte percibe el próximo paso de intervención. Para muchos profesionales, un término, y/o prognosis puede orientar y dar información acerca del trabajo en relación al niño. Ellos pueden considerar qué métodos de intervención trabajan mejor con sus niños con un diagnóstico en particular. Ellos saben lo que esperan de sus hijos. Durante el diagnóstico inicial y durante periodos de transición, puede ser que los padres no puedan apreciar la importancia del diagnóstico o término. Para los padres, los términos pueden ser como palabras en otro idioma que crean caos y un sentido de ineptitud. Los padres pueden cuestionar el significado del diagnóstico, estar inseguros de cómo esto afectará el futuro de su hijo y de la familia. Ellos se sienten desprevenidos para este nuevo giro en la vida y se preguntan cómo asimilar tanta información a la vez. Los profesionales deben ser precavidos en no esperar que todos los padres asimilen la información en relación a su hijo de la misma manera o dentro del mismo marco de tiempo como el profesional.

La motivación del profesional para entrar en la rama del estudio de la educación especial temprana también puede contribuir de manera inocente en el abismo entre las percepciones que tienen los padres y las de los profesionales. Muchos, si no es que todos, de los profesionales en la educación especial típicamente siguen en esa rama de trabajo porque quieren marcar la diferencia en la vida de

Los profesionales deben ser precavidos en no esperar que todos los padres asimilen la información en relación a su hijo de la misma manera o dentro del mismo marco de tiempo como el profesional.

los niños y las familias y para hacer su contribución hacia mejorar el mundo. Durante su formación y estudios, ellos aprenden técnicas, procedimientos, intervenciones y teorías que les ayuda en su aprendizaje para ser capaces de ayudar a las personas. Esta perspectiva no es errónea o dañina. Ciertamente, el deseo de marcar la diferencia de manera positiva en los demás es noble y valioso. Pero hay reservas que acompañan dicha perspectiva. En algunos

momentos el deseo de intervenir—hacer algo o ayudar—puede ser más relevante para el profesional que para el padre. Los padres tienen muchas actividades y desafíos en sus vidas que no siempre son capaces de hacer tiempo o tener energía para hacer lo que el terapeuta o el maestro sugiere (Fialka, 2000). Cuando el padre parece no aprovechar las ideas de intervención que se le ofrecen, los profesionales podrían quedar confundidos y preguntarse por qué el padre no ayuda al niño. Los profesionales pueden sentirse frustrados y pensar que debido a que aprendieron a impartir enseñanza a los niños con necesidades especiales y han dedicado su tiempo a su vida profesional en hacer lo anterior que lo menos que el padre puede hacer es cooperar. En éstos momentos, los profesionales buscan la ayuda de un colega de confianza para desahogar sus preocupaciones acerca de la familia (sin quebrantar la confidencialidad o curso) y para pensar en otras manera para apoyar a la familia.

Entender la perspectiva de la familia

Muchos padres y profesionales han escuchado o han utilizado la expresión que un padre se niega a

la realidad o “que un padre no acepta la realidad en relación a las limitaciones de su hijo,” o que “una madre rechaza aceptar que su hijo no será capaz de...”

Algunas veces cuando los profesionales utilizan la expresión de negación a la realidad, el mensaje que se implica es que los padres no son realistas en cuanto a las expectativas de lo que su hijo es capaz o incapaz de hacer. Los profesionales deberían ser precavidos de no juzgar a la familia cuando la familia no desea hacer las cosas de la manera que el profesional percibe que es la mejor.

Por ejemplo, un padre puede decir que su esperanza y meta para su hija de tres años de edad con parálisis cerebral severo es de que su hija camine. Los profesionales pueden pensar que su padre se niega a la realidad y, ¡que totalmente es irrealista en pensar que su hija alguna vez camine! ¿Se niega el padre a la realidad? Tal vez no. Es posible que el padre sepa muy bien que la probabilidad de que su hija camine no es buena. Pero si existe la más mínima posibilidad que ella pueda caminar, el papá continuará en tener esa meta. Consiguiendo todo el apoyo que sea disponible obtener para alcanzar este posible resultado, que su hija camine, este camino es razonable para el padre.

Otra posibilidad es que el padre no entiende y se preocupa que su hija nunca sea capaz de caminar sin algún tipo de ayuda. Este pensamiento puede obsesionarlo. Su preocupación puede ser callada pero la reconoce muy adentro de sí, tal vez es capaz de susurrarla en la privacidad de sus pensamientos, pero puede tomar más tiempo y adquirir más confianza para que el exprese dicha preocupación en voz alta frente a los profesionales. Formular ésas preocupaciones en palabras es un desafío enorme, pero reconocerlas en público a una persona extraña, que incluye a un profesional de buena fe, puede ser una expectativa irrealista en ese momento para ese padre.

Las personas necesitan tiempo para encontrar su camino personal por medio de noticias inesperadas. Algunos padres pueden aplazar intentar o cambiar el ritmo para el cambio sea más despacio.

Un tercer posible significado es que el padre, al primer recibir la información acerca de su hija, está aturrido y abrumado con pensamientos no familiares como puede ser las implicaciones de no caminar para su hija y para su familia. No es fácil deshacerse de pensamientos tan inquietantes. Las personas necesitan tiempo para encontrar su camino personal por medio de noticias inesperadas. Algunos padres pueden aplazar intentar o cambiar el ritmo para que el cambio sea más despacio. Una mamá en el estado de Idaho expresó que negarse a la realidad es como una lugar para ella (Thurber, 1996). Ella pidió que los profesionales no mostrarán desacuerdo o que la menosprecien cuando ella se quisiera retirarse de la algarabía de ser padre. Ella indicó, “Reconozco en el lugar que estoy y algunas veces necesito permanecer allí. Después, regreso a la realidad.”

Sugerencias para los profesionales

¿Hay mejor manera para entender las perspectivas de las familias cuando los padres y los profesionales tienen diferentes expectativas para sus hijos con necesidades especiales? Recientemente, uno de los autores le preguntó a su esposo que le explicara sus primeras impresiones de su hijo con discapacidades de desarrollo quien ahora es un adolescente. Durante el primer año de vida de su hijo, ella vio un niño quien no progresaba y parecía ser incapaz de cumplir la mayoría de los hitos típicos para los niños de un año de edad. Su esposo, por el otro lado, recordó a su hijo como un poco lento pero básicamente desempeñarse bien. Ella le preguntó a su esposo si, durante esos primeros años, él se negó a la realidad. Él hizo una pausa y contestó, “No, no me negaba a la realidad me negaba a perder la esperanza.” Él necesitaba ser optimista acerca del futuro de su hijo.

Como se enumera en la Tabla 1, maneras para que los profesionales reconsideren la negación a la realidad incluyen los siguientes:



- ***Apoyar las esperanzas y sueños que tienen los padres para sus hijos.***

Los profesionales pueden enmarcar a los padres que se perciben como que se niegan a la realidad en vez como personas que se niegan a perder la esperanza. Ellos ayudan a los padres para que exploren sus sueños, esperanzas y temores en cuanto a sus hijos. Los profesionales pueden motivar la dedicación, determinación y altas expectativas que los padres tienen para sus hijos. Esto no significa que profesionalmente no puedan ayudar a que los padres entiendan y sean realistas acerca de su niño y su discapacidad. Los profesionales pueden apoyar a los padres en sus múltiples funciones como maestro, defensor, archivador y porrista. Los profesionales pueden motivar a los padres para que esperanzas y sueños para su hijo. Cuando los padres y los profesionales trabajan unidos como equipo, la función de optimista puede ser una responsabilidad compartida.

Los padres pueden ser nuestros mejores defensores y las personas de apoyo para sus hijos con necesidades especiales cuando vienen preparados con información, motivación y optimismo. Como lo dijo una madre, “Anna ahora tiene 14 años de edad, pero aún espero que ella cambiará y estará bien. Sé que no es realista y no estoy negando que ella sufre severamente de una discapacidad, pero me gusta mantener la esperanza. Me ayuda a afrontar el día y por veces la noche. La esperanza es mi tiempo para simplemente soñar. Los profesionales pueden ayudar por medio de darles información y motivación.

Otra madre explicó, “Cada pasito que hago hoy abre el camino para oportunidades futuras. El otro día mi hija de 12 años espontáneamente escribió dos letras de su nombre por primera vez. La mire con interés a medida que se concentró y le dije las palabras que una y otra vez sus maestros y yo le hemos dicho durante su prácticas. Después de ocho años de esperanza, de terapeutas dificultosas quienes querían eliminar destrezas de escritura temprana de su IEP porque ella nunca será una escritora, pensé a mí misma ‘eso es hija.’ El logro me ayudó a afrontar el próximo reto.”

- ***Aplazar el perjuicio hacia las familias y su comportamiento.***

A los padres no les gusta sentir que los profesionales de manera intencional o no los juzgan. Un ejemplo de la verdadera diferencia entre negarse a la realidad y tener la esperanza puede encontrarse en la historia de una mamá quien apartó a dinero para la universidad para cada uno de sus hijos, incluyendo a su hija con discapacidades. Mientras que la madre está muy consciente del alcance de las limitaciones cognitivas de su pequeña y sabía que los resultados de su hija en los exámenes indicaban que no era probable que la niña fuera candidata para una educación superior, desde la perspectiva de la mamá, el ahorro universitario representaba la esperanza para el futuro. No obstante, desde la perspectiva del terapeuta, este ahorro universitario era evidencia de la negación a la realidad por parte de la madre. Cuando se le preguntó acerca de su decisión respecto al ahorro universitario, la madre exclamó “Pues tal vez no pero siempre puedo tener la esperanza.”

Nadie diría que el terapeuta se reservara de dar información o de no brindar maneras alternas para ver el futuro del niño. Pero enfocarse en el ahorro universitario fue de perderse lo central de la meta real: apoyar al niño para que alcance su máximo potencial y apoyar al padre para que no pierda la esperanza y continúe trabajando con su hijo. Es importante analizar completamente la gama de las acciones y los comportamientos de los padres antes de suponer que el padre se niega a la realidad.

- ***Tener paciencia. Las personas necesitan tiempo para encontrar su camino por medio de eventos inesperados.***

Algunas veces los padres intentan disminuir la velocidad del cambio, en particular cuando están integrando algo nuevo o algunas veces [asimilando] información dolorosa e inesperada acerca de

su hijo. El aprender y entender es un proceso personal y privado que continúa al transcurso del tiempo.

Los profesionales pueden ayudar a los padres para que utilicen su tiempo y optimismo de manera provechosa. ¡No se debe hacer que los padres piensen que ellos tienen que compartirlo todo o que tienen que progresar al mismo ritmo que los demás!

- **Ver ese momento como una oportunidad para fortalecer la confianza.**

Algunos padres reportan que se apartan de los profesionales con la percepción que, “Ellos no entenderán.” Otros pueden menospreciar el consejo profesional porque no toman en consideración

...(T)ome la oportunidad de aprender de cada familia y entender las diferencias entre ellas. Las familias y sus miembros en particular superan las cosas de diferentes maneras.

las esperanzas y sueños que ellos tienen para sus hijos. Como profesional tome la oportunidad de aprender de cada familia y entender las diferencias entre ellas. Las familias y sus miembros en particular superan las cosas de diferentes maneras. El profesional puede escuchar atentamente y

entender las perspectivas de los padres y motivarlos para que el padre hable acerca de sus preocupaciones, dudas e incertidumbres. El acompañamiento, aceptación, paciencia y comprensión compartida aumentan la confianza.

- **Educar a otros profesionales y a los miembros de su familia para que reevalúen la negación de la realidad.**

Las oportunidades que se brindan a las personas con discapacidades se están ampliando en maneras que parecían inimaginables hasta hace una década. Las personas con discapacidades, hasta con discapacidades severas, viven en sus propias casas, escriben libros, asisten a la universidad, tienen trabajos, protagonizan programas de televisión, se casan y tienen hijos. No todas las personas, sin importar si tienen o no una discapacidad, alcanzan los mismos sueños. La visión hoy es una de esperanza que invita mayor participación por parte de todas las personas en una variedad de sueños. Al transcurso del tiempo, la mayoría de los padres recobran sus esperanzas y sueños que tienen para sus hijos, aprenden a adaptarse a las circunstancias de sus vidas y permanecen firmes en su preocupación y compromiso con su hijo con discapacidades. La manera en que los profesionales entienden y respetan los esfuerzos de los padres puede de manera significativa contribuir a este proceso. Criar a un niño con discapacidades requiere energía, determinación y perseverancia. Tal vez la esperanza provee la fuerza emocional para perseverar. Motivamos a los profesionales a que no extingan esta esperanza por medio de malinterpretar la reacción de los padres como que se niegan a la realidad.

Al transcurso del tiempo, muchos padres recobran sus esperanzas y sueños que tienen para sus hijos, aprenden a adaptarse a las circunstancias de sus vidas y permanecen firmes en su preocupación y compromiso con su

Los profesionales tienen la oportunidad de educar a los demás acerca del concepto de la negación a la realidad. Hable con los padres y otros profesionales y rételos a que piensen acerca de cómo utilizar este concepto. Puede existir otra manera para percibir la negación a la realidad. Nuestra esperanza es que mediante la conversación y la colaboración, los padres y los profesionales amplíen su entendimiento de los numerosos caminos de aceptación y de respeto hacia los padres en cuanto a su propia trayectoria en recobrar los sueños que tienen para su hijo.

Nota

Usted puede comunicarse con Peggy A. Gallagher por correo electrónico a spepag@langate.gsu.edu

Fuentes

- Blacher, J. (1984). Sequential stages of parental adjustment to the birth of a child with handicaps: Fact or artifact? *Mental Retardation*, 22, 55-68.
- Featherstone, H. (1980). *A difference in the family: Life with a disabled child.*, New York: Basic Books.
- Fialka, J. (2001). The dance of partnership: Why do my feet hurt? *Young Exceptional Children*, 4(2), 21-27.
- Gibson, W. (1962). *The miracle worker*. New York: Bantam.
- Harry, B. (1997). Leaning forward or bending over backwards: Cultural reciprocity in working with families. *Journal of Early Intervention*, 21, 62-72.
- Howard, V.F., Williams, B. F., Port, P.D., & Lepper, C. (1997). *Very young children with special needs: A formative approach for the 21st century*. Upper Saddle Rive, NJ: Merrill.
- Kaster, K. (2001). Different dreams. In S. Klein & K. Schieve (Eds.). *You will dream new dreams* (pp. 185-186). New York: Kensington.
- Kubler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. New York: Macmillan.
- Miller, N.B. (1994). *Nobody's perfect: Living and growing with children who have special needs*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Sands, D. J., Kozleski, E. B., & French, N. K. (2000). *Inclusive education for the twenty-first century*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Thurber, N. (1996). *A place called Denial*. Unpublished article.
- Turnbull, A.P., & Turnbull, H. R., III (2001). *Families, professionals, and exceptionality: Collaborating for empowerment*. Upper Saddler Rive, NJ: Merrill.
- Winton, P. J. (1990). Promoting a normalizing approach to families: integrating theory with practice. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10, 90-103.



www.danceofpartnership.com

To: School Administrators and Parent Center Representatives



“Parents As Partners Conference”

“Linking Language, Literacy and Learning for EL and SEL Students”

Welcome

Rowena Lagrosa

Chief Executive Director of PCSS

José P. Huerta

Superintendent Local District East

Saturday, March 12, 2016

8:30 a.m.-12:30 p.m. at

Cesar Chavez Elementary School

5243 Oakland Street

Los Angeles, CA 90032

Workshop Registration Starts at 7:00 a.m.

\$60.00 per person

(Morning Coffee and Light Breakfast)

Conference Information and

Registration on-line at: www.amae.org

Use a credit card or school P-Card

School Impress Checks will be accepted

(download Conference Registration Form at www.amae.org)

School Purchase Order also accepted.

(AMAE Vendor Number: 1000008437)

Need more details?

Contact Antonio José Camacho at 310-251-6306 or e-mail at < losangeles-amae@sbcglobal.net >

“Conferencia de Padres Como Compañeros”

“Uniendo Lenguaje, Lectura y Aprendizaje para Estudiantes EL y SEL”

Bienvenida

Rowena Lagrosa

Chief Executive Director of PCSS

José P. Huerta

Superintendent Local District East

sábado, 12 de marzo, 2016

8:30 a.m.-12:30 p.m. at

Cesar Chavez Elementary School

5243 Oakland Street

Los Angeles, CA 90032

Inscripción de talleres empieza a las 7:00 a.m.

\$60 por persona

(Café y desayuno merienda)

Información de la Conferencia y

Inscripción en la red: www.amae.org

Tarjeta de credito o P-Card aceptado

Se acepta cheque de la escuela con la forma de inscripción que se encuentra en www.amae.org

También se acepta orden de compra escolar

(School Purchase Order)

(AMAE Vendor Number: 1000008437)

Necesita más detalles?

Contacta a Antonio José Camacho

(310) 251-6306

e-mail at < losangeles-amae@sbcglobal.net >

Please No Children

Por Favor No Niños



41st Annual

BLACK CHILD CONFERENCE AND SCHOLARSHIP LUNCHEON

PREPARING THE AFRICAN AMERICAN STUDENT FOR COLLEGE
“ADMISSION THROUGH GRADUATION”

Saturday April 23, 2016 7:00 a.m. - 3:00 p.m.

Sheraton Gateway Los Angeles Airport Hotel

6101 W. Century Blvd. | Los Angeles, CA 90045 | 310-642-1111

EARLY REGISTRATION IS HIGHLY ENCOURAGED.

Early registration will guarantee reserved seating for groups of 10 or more.

Fee includes: Complimentary hotel valet parking*, breakfast, workshops, scholarship luncheon and souvenirs in a COBA tote bag.

**Self-parking is NOT included.*

Participants will have an opportunity to purchase items from conference vendors.



For more information,
contact the COBA Office:
323-296-2040

COBA Website:
www.cobalasd.net



Recursos para padres del LAUSD durante el fenómeno climático El Niño

Este invierno esperamos un fenómeno climático llamado El Niño que traerá lluvias, inundaciones y fuertes vientos. Las escuelas del LAUSD tienen establecidos planes de emergencia detallados. Pida ver el plan de su escuela.

Esperamos a todos los estudiantes en la escuela todos los días y cada una de ellas está preparada para casos de emergencia.



Preparación en las escuelas

- Uno de los lugares más seguros para que se encuentren los estudiantes durante una emergencia es la escuela. LAUSD está trabajando arduamente para asegurarse de que los planteles estén seguros durante fenómeno climático El Niño, incluyendo reparaciones, información y capacitación sobre el clima.
- Todas las escuelas del LAUSD cuentan con agua, alimentos, artículos de primeros auxilios, y equipos de búsqueda y de rescate para casos de emergencia.
- Descargue la aplicación del Plan de Emergencia Comunitario del LAUSD
<http://achieve.lausd.net/emergencyapps>
- Fuentes de información de la escuela en una emergencia:
 - Mensajes grabados enviados a su teléfono
 - KLCS, la estación de televisión del LAUSD
 - Radio de noticias AM 1070
 - achieve.lausd.net
 - Sitio web de su escuela
 - Página de LAUSD en Facebook / Escuelas de Los Ángeles
 - LAUSD Twitter feed @ LASchools
 - Transporte de LAUSD 1-800-LA AUTOBUSES
 - Programas antes y después de las clases: Beyond the Bell 213-241-7900
 - En <http://achieve.lausd.net/peicard> hay disponible una tarjeta de información de emergencia escolar descargable en. Tenga con usted la tarjeta con información completa en caso de una emergencia en la escuela.



Recursos en Internet

- Actividades de aprendizaje sobre El Niño
<http://www.elNino.noaa.gov/>
- Recursos de LAUSD para El Niño
<http://achieve.lausd.net/elnino>
- Recursos y guías generales del Condado de LA para El Niño
<http://www.lacounty.gov/elNino>
- Recursos y guías generales para residentes de la Ciudad de LA para El Niño
<http://www.elNinola.com/>
- Preparación para desastres
<http://www.redcross.org/prepare>
- Preparación para desastres
<http://www.ready.gov/natural-disasters>



Términos de alerta relacionados con el clima

- **Alerta:** Hay condiciones favorables para que ocurra un evento; por lo general, cubre un área grande y un largo periodo de tiempo.
- **Atención:** Es probable que tenga lugar esta situación, pero no es lo suficientemente grave como para provocar una advertencia.
- **Advertencia:** Ya está ocurriendo un evento o podría ocurrir inmediatamente. Las Advertencias sólo se emiten para eventos graves que amenazan la seguridad de la vida.

Recursos para padres del LAUSD durante el fenómeno climático El Niño

Por favor, revise con su familia los siguientes consejos sobre el fenómeno climático El Niño.



Preparación de la familia

- Mire el pronóstico del tiempo y vista a sus hijos apropiadamente para el clima esperado durante todo el día. Envíe ropa adicional si fuera necesario.
- Si su hijo tiene una discapacidad o condición médica, discuta con los maestros de su hijo qué impacto tendrán las inundaciones, los cortes de energía u otros efectos meteorológicos.



Consejos para Padres/Estudiantes que son peatones

- Evite las áreas sujetas a inundaciones repentinas. Si estuviera al aire libre durante una fuerte lluvia o inundación, suba a un terreno elevado y permanezca allí.
- Manténgase alejado de los torrentes de agua, ya que durante las inundaciones la cantidad de agua puede aumentar de repente.
- Si se encuentra con una corriente de agua que fluye, en la cual el agua esté por encima de sus tobillos, ¡DETÉNGASE! Dé la vuelta y vaya por otro camino.
- No camine por zonas inundadas. Tan sólo seis pulgadas de agua en movimiento pueden tumbar a un adulto.
- Los niños NUNCA deberían jugar cerca de aguas profundas, desagües pluviales, viaductos o arroyos.
- Aléjese de las líneas de electricidad y los cables eléctricos que estén caídos. La electrocución es otra causa importante de muertes durante las inundaciones. La corriente eléctrica se transmite fácilmente a través del agua.

- Recuerde que los niños nunca deben jugar en los ríos / canales de arroyos o bocas de tormenta. Pocas pulgadas de agua pueden hacer que alguien se caiga con facilidad.
- Mantenga actualizada la información de contacto de emergencia. Si se realizaran cambios a los horarios y las actividades escolares por el clima, por lo general, se le notificará por teléfono.



Consejos al manejar

- **Encienda los faros delanteros del auto**, le ayudará a ver mejor en días de niebla o de lluvia y que otros conductores lo vean.
- **Aumente la distancia con el automóvil que tenga frente a usted** y observe las luces de freno de los autos que estén más adelante.
- **Conduzca más despacio**. Se necesita más tiempo para frenar en la lluvia, y cuanto más rápido vaya, existirán más posibilidades de que el auto resbale sobre el agua.
- **Dé la vuelta, no se ahogue**. Nunca conduzca cruzando aguas en movimiento durante una inundación. Sólo 12 pulgadas de agua son suficientes para mover un coche.



Community Advisory Committee Member Priorities

The CAC should work to address the issues that are of top concern to members.

If there is one issue or change you would advocate for, related to special education, what would it be?

You may also email Leah Brackins of PCSS at: leah.brackins@lausd.net or email CAC Chair, Kathy Kantner at: kathy@lawfogel.com

Thank you.



Los Angeles Unified School District
Parent, Community and Student Services
COMMUNITY ADVISORY COMMITTEE

Wednesday, February 17, 2016

Evaluation Form

Please answer the following question.

Which part of the meeting was **most** helpful?

I would like more information about:

Suggestions on how we can improve:

Additional comments, suggestions, or ideas for future training?



Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles
Servicios para Padres, la Comunidad y los Estudiantes
COMITÉ ASESOR COMUNITARIO

miércoles, 17 de febrero de 2016

Formulario de Evaluación

Conteste la siguiente pregunta.

¿Qué parte de la reunión fue **más** útil?

Me gustaría más información sobre:

Sugerencias sobre cómo podemos mejorar la capacitación

¿Tiene algún otro comentario, sugerencia o ideas para reuniones futuras?
