



Planificación de la transición de
estudiantes con discapacidades
conforme a la Ley Educativa
para Personas con Discapacidad
(IDEA, por sus siglas en inglés)

GUÍA PARA DEFENSORES

Octubre 2022

Agradecimientos

Este manual, escrito originalmente por la becaria de Skadden Jenna L. Statfeld y publicado en 2011, fue revisado, actualizado y mejorado para el *Education Law Center* por Cindy Fine, abogada. Elizabeth Athos, abogada sénior del *Education Law Center*, ha prestado asistencia adicional en la preparación de este manual revisado. El fondo para Intereses sobre cuentas de fideicomisos en jurisconsultorías (IOLTA, por sus siglas en inglés) del Colegio de Abogados de Nueva Jersey proporciona apoyo para la serie de guías para abogados del *Education Law Center (ELC)*.

Acerca del Education Law Center

Fundado en 1973, el *Education Law Center (ELC)* es el fondo nacional de defensa legal de los derechos de la educación pública. El *ELC* es ampliamente reconocido por promover de manera exitosa la igualdad de oportunidades educativas y la justicia en Nueva Jersey y en otros estados del país. El *ELC* realiza su labor de defensa a través de litigios, participación pública, desarrollo de políticas, investigación y comunicaciones.

La defensa legal y política del *ELC*, que incluye las sentencias judiciales históricas en el caso *Abbott vs. Burke*, ha avanzado significativamente en la provisión de una financiación escolar justa, una educación preescolar de alta calidad y mejoras en las instalaciones escolares, especialmente para los estudiantes de familias con bajos ingresos y estudiantes de color. La misión del *ELC* es garantizar que todos los estudiantes reciban una educación pública de alta calidad que los prepare eficazmente para participar como ciudadanos en una sociedad democrática y como valiosos contribuyentes a una economía robusta.

Descargo de responsabilidad

La información que se ofrece en esta guía ayuda a explicar las leyes que afectan los derechos de los estudiantes con discapacidades en los casos de planificación de la transición en Nueva Jersey, pero no debe interpretarse como asesoramiento jurídico. Este manual se proporciona únicamente con fines educativos e informativos y contiene información general que puede no reflejar la evolución jurídica actual o completa. Se recomienda a quienes lo lean que soliciten asesoramiento jurídico adecuado a un abogado licenciado sobre los hechos y circunstancias particulares de su caso.

Índice

| | |
|--|----|
| ¿QUÉ SIGNIFICA "TRANSICIÓN" PARA LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD? | 1 |
| ¿CUÁNDO DEBEN COMENZAR LA PLANIFICACIÓN Y LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN? | 1 |
| ¿QUÉ SIGNIFICA QUE UN ESTUDIANTE CUMPLA 18 AÑOS? | 2 |
| ¿QUÉ ES UN PLAN DE TRANSICIÓN? | 2 |
| ¿CÓMO SE DESARROLLAN LOS "OBJETIVOS POSTSECUNDARIOS MEDIBLES APROPIADOS"? | 2 |
| ¿QUÉ SON LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN? | 4 |
| ¿CÓMO SE MIDE EL PROGRESO RELACIONADO CON LA TRANSICIÓN? | 5 |
| ¿DEBEN PRESTARSE LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN EN UN ENTORNO MENOS RESTRICTIVO? | 6 |
| ¿DÓNDE PUEDO ENCONTRAR BUENOS EJEMPLOS DE PLANES DE TRANSICIÓN? | 7 |
| ¿CÓMO INFLUYE LA PLANIFICACIÓN DE LA TRANSICIÓN EN EL MOMENTO DE LA GRADUACIÓN? | 7 |
| ¿QUÉ ES UN "RESUMEN DE RENDIMIENTO"? | 8 |
| ¿QUÉ PUEDO HACER SI NO ESTOY SATISFECHO CON LAS MEDIDAS DE TRANSICIÓN ADOPTADAS POR EL DISTRITO ESCOLAR? | |
| PLANIFICACIÓN Y SERVICIOS | 9 |
| APARTE DE LOS DISTRITOS ESCOLARES, ¿QUÉ ORGANISMOS GUBERNAMENTALES DESEMPEÑAN UN PAPEL DURANTE EL PERÍODO DE TRANSICIÓN? | 10 |
| ¿QUÉ MEDIDAS DEBEN TOMARSE PARA GARANTIZAR QUE LOS ESTUDIANTES QUE NECESITEN UN APOYO SIGNIFICATIVO EN LA VIDA ADULTA RECIBAN LOS SERVICIOS DE LA DIVISIÓN DE DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO NECESARIOS DESPUÉS DE LA GRADUACIÓN? | 14 |
| ¿QUÉ PUEDO HACER SI NO ESTOY SATISFECHO CON LOS SERVICIOS Y LA ASISTENCIA PRESTADOS POR LA DIVISIÓN DE DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO, LA DIVISIÓN DE SERVICIOS DE REHABILITACIÓN VOCACIONAL Y LA COMISIÓN PARA PERSONAS NO VIDENTES Y CON DISCAPACIDAD VISUAL? | 17 |
| ¿QUÉ LEYES AYUDAN A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD DESPUÉS DE SU GRADUACIÓN? | 17 |
| Anexo A | 19 |
| Anexo B | 25 |
| Anexo C | 28 |
| Anexo D | 37 |
| Anexo E | 42 |

Nota: Al utilizar esta publicación, consulte en el anexo B la lista de autoridades legales y reglamentarias, y en el anexo C la jurisprudencia, en la que se basa la información que figura a continuación.

¿QUÉ SIGNIFICA "TRANSICIÓN" PARA LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SECUNDARIA CON DISCAPACIDAD?

"Transición" es un término amplio, que se refiere al período de tiempo durante el cual un estudiante con discapacidad se prepara para terminar la escuela secundaria y al proceso de preparación, incluida la planificación a largo plazo, las actividades y los servicios destinados a ayudar al estudiante a pasar satisfactoriamente de la escuela al mundo de los adultos. El requisito legal de que los distritos escolares públicos, incluidas las escuelas autónomas subsidiadas por el gobierno, proporcionen planificación y servicios de transición a los estudiantes con discapacidades como parte de su Plan Educativo Individualizado (IEP, por sus siglas en inglés) ayuda a cumplir un propósito importante de la Ley Educativa para Personas con Discapacidad (IDEA) de que estos estudiantes "estén preparados para llevar una vida adulta productiva e independiente, en la mayor medida posible".

¿CUÁNDO DEBEN COMENZAR LA PLANIFICACIÓN Y LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN?

En Nueva Jersey, los elementos iniciales de la planificación de la transición deben estar listos para el año escolar en el que el estudiante con discapacidad cumpla 14 años (o antes, si el equipo del IEP lo considera oportuno). En este momento, el IEP debe incluir "una declaración de las fortalezas, intereses y preferencias del estudiante" y un programa coherente con dichas fortalezas, intereses y preferencias destinado a ayudar al estudiante a desarrollar o alcanzar objetivos postsecundarios relacionados con la formación, la educación, el empleo y, si corresponde, la vida independiente. La información relativa a las agencias externas y a los requisitos de graduación (incluidas las modificaciones de estos requisitos) también debe incluirse a partir de este IEP. Los estudiantes de 14 años o más se denominan "estudiantes en edad de transición".

Una vez que el niño alcanza la edad de la escuela secundaria, se recomienda a los padres que soliciten por escrito al Equipo de Estudio del Niño que realice pruebas formales para evaluar las aptitudes y los intereses profesionales del niño. Los padres también deben averiguar si el centro escolar cuenta con un miembro específico del personal que actúe como coordinador de la transición y solicitar la presencia de esa persona en las reuniones pertinentes del IEP.

A partir del año escolar en el que el estudiante cumpla 16 años (o antes, si el equipo del IEP lo considera oportuno), el IEP debe incluir también "objetivos postsecundarios medibles apropiados" basados en "evaluaciones de transición apropiadas para la edad" y los servicios de transición (incluido un plan de estudios) necesarios para ayudar al estudiante a alcanzar dichos objetivos. Los objetivos deben desarrollarse en las siguientes áreas:

- formación,
- educación,
- empleo y,
- cuando corresponda, vida independiente.

Una buena planificación de la transición está orientada a los resultados y se centra en pasos concretos destinados a ayudar al estudiante a alcanzar sus objetivos, haciendo hincapié en las necesidades, las fortalezas y las preferencias de cada estudiante.

¿QUÉ SIGNIFICA QUE UN ESTUDIANTE CUMPLA 18 AÑOS?

Aunque esta publicación se refiere con frecuencia a los pasos que deben dar los "padres", todos los derechos, en virtud de la ley de educación especial de Nueva Jersey, se transfieren al estudiante al cumplir los 18 años, a menos que los padres hayan obtenido la tutela legal del estudiante. Los estudiantes mayores de 18 años que no están bajo tutela legal se denominan "estudiantes adultos", y las sugerencias que se hacen en esta publicación para los padres también se aplican a estos estudiantes. El tema de si se debe solicitar la tutela de un niño con discapacidad (en lugar de buscar la toma de decisiones con apoyo) queda fuera del alcance de esta publicación. En el anexo A de esta publicación, se enumeran recursos que proporcionan información adicional sobre la tutela y la toma de decisiones con apoyo.

Aunque no se obtenga la tutela, la normativa de Nueva Jersey estipula que los padres seguirán recibiendo un aviso de las reuniones y los cambios propuestos en el programa de un estudiante adulto y que el distrito escolar o el estudiante adulto podrán invitar a los padres a participar en reuniones relacionadas con el programa de educación especial del estudiante. Un estudiante adulto también puede autorizar (por escrito) a sus padres para solicitar una mediación o una audiencia de debido proceso y a tomar decisiones educativas en su nombre en relación con dichos procedimientos. El modelo de plantilla de IEP publicado por el Departamento de Educación de Nueva Jersey (NJDOE, por sus siglas en inglés) (cuyo enlace figura en el anexo A de esta publicación) indica que un estudiante adulto puede, mediante una carta dirigida a la escuela, otorgar a sus padres el derecho a actuar en su nombre en todos los asuntos relacionados con la educación especial. Esto puede llegar a ser muy importante en relación con el momento de la graduación, tema que se aborda más adelante.

¿QUÉ ES UN PLAN DE TRANSICIÓN?

Las partes del IEP del estudiante relacionadas con la transición se conocen como "plan de transición" y deben actualizarse al menos una vez al año. A partir del IEP del año en que el estudiante cumple 16 años, los dos componentes principales de un plan de transición son los objetivos del estudiante; es decir, "objetivos postsecundarios medibles apropiados", y los servicios necesarios para ayudar al estudiante a alcanzar esos objetivos.

¿CÓMO SE DESARROLLAN LOS "OBJETIVOS POSTSECUNDARIOS MEDIBLES APROPIADOS"?

Como primer paso en la elaboración de un plan de transición, los distritos escolares están obligados a realizar valoraciones (evaluaciones) de transición del estudiante adecuadas en función de su edad. Para recopilar la información necesaria, se recurre tanto a evaluaciones formales, como a pruebas de aptitud, desempeño y conducta adaptativa, evaluaciones informales, entrevistas y cuestionarios, observaciones directas del estudiante e inventarios de intereses. Se anima a los padres a informarse sobre los tipos de evaluaciones que se realizan para asegurarse de que son exhaustivas y adecuadas para el estudiante. *Los objetivos postsecundarios medibles apropiados deben basarse en evaluaciones de transición adecuadas en función de la edad.*

A la hora de desarrollar "objetivos postsecundarios medibles apropiados" para el IEP, resulta útil considerar cada componente de este término, "apropiados", "medibles" y "postsecundarios", por separado, como se ilustra a continuación:

Por objetivos "apropiados", se entienden aquellos que son razonables, adecuados y correctos para el estudiante, en particular, teniendo en cuenta sus intereses, preferencias, fortalezas y necesidades, tal y como demuestran las evaluaciones requeridas. Los objetivos apropiados deben ser específicos y adaptados a cada estudiante en particular, en contraposición a los objetivos "estándar" con un lenguaje impreciso o genérico.

Ejemplo: Para un estudiante cuyas evaluaciones apuntan hacia una carrera que implica trabajar con niños pequeños, el objetivo de asistir a una escuela técnica para formarse en mecánica del automóvil no es "apropiado".

Por objetivos "medibles", se entienden aquellos que son objetivamente observables o contables y contienen un comportamiento explícito: si un objetivo es "medible", entonces es objetivamente posible determinar si se ha cumplido. Un objetivo "medible" se refiere a un resultado, no a un proceso.

Ejemplo: "Que, al terminar la escuela secundaria, Carla asista a un programa universitario especializado para estudiar hotelería".

En cambio, afirmar que el estudiante "planea" o "espera" explorar varias opciones no cumpliría el requisito de un objetivo "medible"; el lenguaje utilizado al redactar los objetivos debe estar orientado a los resultados, y los objetivos deben ser específicos.

Por objetivos "postsecundarios", se entienden aquellos que, por definición, deben alcanzarse una vez finalizada la escuela secundaria. Las actividades que se están realizando actualmente durante la escuela o que podrían realizarse durante los años escolares no son objetivos "postsecundarios".

Ejemplos: Seguir trabajando en el negocio en el que el estudiante trabaja a tiempo parcial durante la escuela secundaria

no es un objetivo "postsecundario" a menos que el IEP indique un aumento de horas o un cambio de responsabilidades después de la graduación. "Explorar opciones de vivienda" no es un objetivo postsecundario, ya que esta actividad podría realizarse durante los años de la escuela secundaria (además de no ser medible).

Los estudiantes deben asistir a las reuniones del IEP en las que se debaten los servicios de transición. Aunque un estudiante no asista a estas reuniones del IEP, la escuela debe tomar medidas para garantizar que las preferencias e intereses del estudiante se tengan en cuenta en el desarrollo del plan de transición.

¿QUÉ SON LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN?

Además de los objetivos postsecundarios apropiados medibles, un plan de transición debe incluir los servicios de transición (incluidos los planes de estudio) necesarios para ayudar al estudiante a alcanzar esos objetivos. Los "servicios de transición" se definen en la ley IDEA y en la normativa correspondiente de Nueva Jersey de forma que incluyan la enseñanza, los servicios relacionados, las experiencias en la comunidad, el desarrollo del empleo y otros objetivos para la vida adulta después de la escuela y, si corresponde, la adquisición de habilidades para la vida diaria y la realización de una evaluación profesional funcional. En la práctica, algunos ejemplos de servicios de transición son:

- Instrucción bancaria y presupuestaria, salud personal o cocina
- Formación en el uso del transporte público y ayuda para explorar opciones de transporte
- Asistencia para cumplir los requisitos de admisión en centros de formación profesional o técnica, universidades u otros centros de enseñanza postsecundaria
- Formación profesional o preprofesional, incluido el muestreo de puestos de trabajo en empresas locales o en las instalaciones de la escuela y la distribución de información sobre ferias de empleo
- Provisión de enlaces a otros organismos gubernamentales y recursos comunitarios que ofrezcan apoyo postescolar (incluida información relativa a la asistencia médica para adultos)

Además de describir los servicios de transición que deben prestarse, los enunciados relativos a los servicios de transición en un IEP deben incluir tanto los plazos específicos como las partes responsables. La inclusión de esos datos específicos permite a los padres supervisar el cumplimiento del plan de transición de su hijo por parte del distrito escolar. A continuación, se ofrecen algunos ejemplos de declaraciones de servicios de transición que incluyen plazos concretos y las partes responsables:

- Enseñanza directa sobre el conteo de dinero con varias denominaciones – tercer trimestre de 10.o grado – docente de matemáticas
- Investigar varios trabajos en la industria de la hotelería – cuarto trimestre del 10.o grado – estudiante, ciencias sociales, y docentes de vida en comunidad
- Enseñanza directa sobre higiene – primer trimestre del 10.o grado – docente de vida en comunidad
- Experiencia de muestreo de trabajo administrativo en la oficina de la escuela – dos sesiones de una hora por semana, primer trimestre de 11.o grado – docente de educación vocacional

La plantilla modelo del IEP publicada por el NJDOE (que figura en el anexo A) contiene un cuadro en el que se enumera cada servicio de transición junto con su fecha prevista de aplicación y la persona o agencia responsable.

Al intentar elaborar un plan de transición sólido para su hijo junto con los demás miembros del equipo del IEP, los padres deben ser conscientes de que los distritos escolares pueden contratar a agencias externas para prestar servicios de transición. Un ejemplo de contratista externo que presta servicios individuales de muestreo de puestos de trabajo es el Proyecto HIRE de *Arc of New Jersey* (que figura en el anexo A), que ofrece evaluaciones vocacionales individualizadas y experiencias de muestreo de puestos de trabajo en empresas de la comunidad del estudiante por una tarifa horaria a cargo del distrito escolar. Se recomienda a los padres que investiguen los servicios de transición disponibles en organismos externos y que soliciten dichos servicios cuando sea necesario para preparar a su hijo para la vida después de la graduación.

En el caso de los estudiantes cuyo objetivo sea ir a la universidad después de graduarse, los padres deben informarse sobre los programas que ofrecen las universidades locales para estudiantes con discapacidad en etapa de transición. (Estos programas se analizan en la publicación del Departamento de Educación de EE. UU., *Aumento de las oportunidades y el éxito postsecundarios para estudiantes y jóvenes con discapacidades*, citado en el anexo A). Los padres también deben comprobar que el IEP contemple el cumplimiento por parte del estudiante de todos los requisitos de cursos y pruebas estandarizadas, no solo para la graduación, sino también para la admisión en la universidad (los padres deben comprobar los

requisitos de admisión de cualquier universidad que se esté considerando). El anexo A proporciona enlaces a información sobre cómo solicitar adaptaciones para los exámenes SAT y ACT, y un enlace a una lista de centros que no exigen las calificaciones de los exámenes SAT/ACT para la admisión. En los últimos años de escolarización, los padres también deben negarse a renunciar a la obligación del distrito escolar de realizar reevaluaciones trienales, ya que las instituciones postsecundarias o los organismos que prestan servicios a adultos pueden exigir evaluaciones recientes. Por último, los padres deben asegurarse de que el posible uso de tecnología de apoyo para su hijo se considere detenidamente durante los años de transición, ya que los distritos escolares tienen la obligación legal y fiscal de proporcionar evaluaciones y equipos de tecnología de apoyo cuando sea necesario para que el estudiante alcance la "educación pública gratuita y apropiada" (FAPE, por sus siglas en inglés) exigida por la ley IDEA. El programa de tecnología de apoyo de *Disability Rights New Jersey*, que ofrece ayuda en este ámbito, figura en el anexo A de esta publicación.

¿CÓMO SE MIDE EL PROGRESO RELACIONADO CON LA TRANSICIÓN?

Además de los objetivos *postsecundarios*, el IEP de un estudiante en edad de transición debe incluir *objetivos anuales vinculados a dichos objetivos postsecundarios*, es decir, destinados a permitir que el estudiante alcance sus objetivos postsecundarios o progrese hacia dichos objetivos. Al igual que los objetivos postsecundarios, los objetivos anuales del estudiante deben ser medibles, es decir, estar redactados de forma que sea posible determinar si el objetivo se ha cumplido. Los objetivos anuales describen las habilidades que un estudiante adquirirá en un año académico para progresar hacia objetivos postsecundarios de largo alcance. Los padres deben supervisar el progreso de su hijo en relación con la transición en función de su éxito (o fracaso) en el cumplimiento de los objetivos anuales; es posible que se necesiten servicios adicionales relacionados con la transición si no se están cumpliendo los objetivos anuales. Los padres también deben solicitar informes de progreso sobre las experiencias laborales de su hijo en la comunidad y otras actividades relacionadas con la transición.

Aunque no existe ninguna disposición legal o reglamentaria específica sobre los objetivos anuales relacionados con la transición, la necesidad de incluir dichos objetivos en el IEP proviene del requisito general (según la ley IDEA y la normativa de Nueva Jersey) de que el IEP incluya objetivos académicos y funcionales anuales medibles relacionados con la participación del estudiante en el plan de estudios de educación general, así como "cada una de las demás necesidades educativas del estudiante por su discapacidad".

Ejemplos de objetivos anuales vinculados a objetivos postsecundarios:

Objetivo postsecundario: "Que, al terminar la escuela secundaria, Carla asista a un programa universitario especializado para estudiar hotelería".

Objetivo anual vinculado al objetivo postsecundario: "Que, a partir de escenarios y enseñanza simulada, Carla siga el 100 % de los pasos para entablar interacciones apropiadas con distintas personas en 8 de 10 intentos al final del 3.º trimestre".

Objetivo postsecundario: "Que, al graduarse de la escuela secundaria, Stephanie viva de forma semiindependiente con una compañera de piso en un apartamento cerca de la casa de sus padres y reciba apoyos proporcionados a través del centro de vida independiente local".

Objetivo anual vinculado al objetivo postsecundario: "Que, con equipos y suministros para lavar la ropa y el análisis de la tarea, Stephanie siga los pasos para lavar una carga de ropa con un 100 % de precisión para junio de 2019".

Objetivo postsecundario: "Que, después de graduarse de la escuela secundaria, Alex se inscriba en una escuela técnica y tome clases de matemáticas de negocios para mejorar las habilidades matemáticas relacionadas con una carrera de negocios".

Objetivo anual vinculado al objetivo postsecundario: "Que, con enseñanza directa en matemáticas de negocios en la escuela secundaria y práctica guiada, Alex cree hojas de cálculo utilizando un programa de administración de dinero con un 85 % de precisión para el semestre de primavera de este IEP".

¿DEBEN PRESTARSE LOS SERVICIOS DE TRANSICIÓN EN UN ENTORNO MENOS RESTRICTIVO?

Al igual que otros aspectos del programa educativo de un estudiante con discapacidad, los servicios de transición deben prestarse en un entorno menos restrictivo (LRE, por sus siglas en inglés), lo que significa que, en la mayor medida posible, un estudiante con discapacidad recibe educación con personas que no tienen discapacidades. En una carta de orientación publicada en 2012 (citada en el anexo A como Información sobre la transición), el Departamento de Educación federal describió la aplicación de los principios del LRE a los servicios de transición, indicando que un puesto de trabajo que incluya a personas con y sin discapacidades se consideraría como tiempo pasado en el aula regular (educación general) a efectos del LRE. Un programa de empleo segregado puede ser un servicio de transición apropiado solo si el equipo del IEP toma tal determinación basándose en las necesidades individuales del niño, de acuerdo con los requisitos del LRE. (Cabe señalar que la Ley federal de Oportunidades e Innovación de la Fuerza Laboral (WIOA, por sus siglas en inglés), que se analiza a continuación en relación con la rehabilitación vocacional, prohíbe que los distritos escolares coloquen a los estudiantes en talleres protegidos locales para realizar trabajos por salarios inferiores al mínimo).

¿DÓNDE PUEDO ENCONTRAR BUENOS EJEMPLOS DE PLANES DE TRANSICIÓN?

Centro Nacional de Asistencia Técnica para la Transición: El Centro Nacional de Asistencia Técnica para la Transición Colaborativo (NTACT:C, por sus siglas en inglés), una entidad

financiada con fondos federales que colabora con siete universidades, ha publicado estudios de casos de IEP que contienen ejemplos de evaluaciones de transición adecuadas, objetivos postsecundarios, servicios de transición y objetivos anuales relacionados con la transición para estudiantes ficticios con diversas discapacidades (entre ellas, autismo, discapacidades múltiples, dificultades de aprendizaje y discapacidades emocionales/conductuales). En los estudios de casos, también se ofrecen ejemplos de usos del lenguaje del IEP que no cumplen con los requisitos legales pertinentes, los que se conocen como "malos ejemplos", junto con explicaciones útiles de por qué los "malos ejemplos" son incorrectos. Los casos prácticos de los IEP pueden consultarse en línea, como se indica en el anexo A de esta publicación; en el anexo E de esta publicación, figura un extracto modificado de uno de los casos prácticos. Al leer los estudios de casos del NTA:CT, los padres deben ser conscientes de que el "indicador 13" se refiere a la supervisión federal del cumplimiento estatal de los requisitos de transición.

Los padres deben asegurarse de llevarse a casa y revisar cualquier propuesta de declaración de objetivos y servicios de transición recibida en una reunión del IEP. Al hacerlo, los padres pueden descubrir que las partes relacionadas con la transición del IEP propuesto para su hijo carecen de detalle y especificidad. Utilizando los ejemplos que figuran en esta publicación y en el sitio web del NTA:CT, los padres deben trabajar con el resto del equipo del IEP para elaborar un plan de transición significativo para su hijo que contenga objetivos anuales y servicios de transición que puedan supervisarse periódicamente.

¿CÓMO INFLUYE LA PLANIFICACIÓN DE LA TRANSICIÓN EN EL MOMENTO DE LA GRADUACIÓN?

Según la ley IDEA, los estudiantes con discapacidades tienen derecho potencialmente a permanecer en la escuela hasta los 21 años; la normativa de Nueva Jersey interpreta esta limitación de edad de forma que permite a los estudiantes permanecer en la escuela hasta el final del año escolar en el que cumplen 21 años. La definición de "edad del estudiante" en la normativa indica una fecha límite del 30 de junio para determinar si un estudiante ha cumplido 21 años durante un año escolar determinado y ha "superado la edad" para recibir servicios de educación especial. Una excepción importante a la norma de los "21 años" de la ley IDEA es que la obtención *de un diploma de escuela secundaria regular pone fin al derecho del estudiante a* recibir servicios de educación especial: no existe una obligación absoluta de que un distrito escolar preste servicios de educación especial hasta los 21 años. Por lo tanto, un estudiante con discapacidad que acepte un diploma de enseñanza secundaria regular a los 18, 19 o 20 años ya no tiene derecho a recibir ningún servicio de educación especial, incluidos los servicios de transición.

En el caso de los estudiantes que tienen las discapacidades cognitivas más significativas, lo normal es que permanezcan en la escuela secundaria más de los cuatro años que suelen cursar los estudiantes sin discapacidades. Para los estudiantes cuyas discapacidades son menos graves, existen diferencias de opinión con respecto al momento de la graduación: algunos abogados advierten contra los distritos escolares que se apresuran a graduar a estos

estudiantes antes de que estén preparados para la vida después de la escuela, mientras que otros argumentan que el porcentaje de estudiantes con discapacidades que se gradúan de la escuela secundaria dentro de los 4 años (aproximadamente el 67 % a nivel nacional para el año escolar 2016-17) debería ser mayor.

El contenido del plan de transición de un estudiante es relevante para el momento de la graduación en el sentido de que se debe permitir que el estudiante permanezca en la escuela para seguir trabajando en los objetivos no alcanzados relacionados con la transición (y recibir los servicios necesarios para alcanzar dichos objetivos), incluso si el estudiante ya ha cumplido los requisitos académicos para la graduación. La graduación con un diploma regular se considera un "cambio de colocación" según las leyes de educación especial; un distrito escolar que pretenda graduar a un estudiante con discapacidades antes del final del año escolar durante el cual el estudiante cumpla 21 años debe notificar por escrito dicho cambio, lo que desencadena la protección de "permanencia" si el padre (o estudiante adulto) no está de acuerdo y solicita la mediación o el debido proceso.

Los padres deben hablar del momento de la graduación con los demás miembros del equipo del IEP con suficiente antelación para poder discernir las intenciones del distrito escolar y deben esforzarse por revisar el plan de transición de su hijo cada año para abordar las necesidades no satisfechas. Los padres también deben hablar del tema con su hijo en un esfuerzo por evitar desacuerdos entre el padre y el estudiante adulto en cuanto a la fecha de graduación. (Tenga en cuenta que los estudiantes que continúan en la escuela más allá del año regular de 12.º grado pueden participar en las ceremonias de graduación sin efectivamente recibir el diploma).

Los padres de estudiantes que necesitan servicios de la División de Discapacidades del Desarrollo (DDD) de Nueva Jersey después de la graduación deben ser conscientes de que los servicios de la DDD no comienzan hasta los 21 años; la graduación de estos estudiantes antes de los 21 años crea un "desfase" difícil en los servicios, que puede hacerse aún más difícil por las posibles listas de espera para los servicios deseados para adultos.

El anexo D de esta publicación contiene el modelo de notificación de graduación del NJDOE.

¿QUÉ ES UN "RESUMEN DE RENDIMIENTO"?

Antes de la graduación o del final del año escolar durante el cual el estudiante "supera la edad" de educación especial, el distrito escolar debe proporcionar al estudiante un resumen escrito del rendimiento académico y desempeño funcional, conocido como "resumen de rendimiento". Como se indica en el resumen de rendimiento modelo del NJDOE, que figura en el anexo D de esta publicación, un resumen de rendimiento debe incluir no solo los niveles actuales de rendimiento académico y desempeño funcional del estudiante, sino también recomendaciones para ayudar al estudiante a alcanzar sus objetivos postsecundarios; el formulario modelo también incluye una lista de recursos recomendados y casillas en las que

anotar las determinaciones de elegibilidad de diversos organismos. Un resumen del rendimiento, si se redacta a conciencia, puede ser muy útil para las agencias o los centros de enseñanza postsecundaria a la hora de evaluar y atender a un estudiante después de graduarse de la escuela secundaria. El resumen puede, por ejemplo, servir como parte de la documentación de la necesidad de un estudiante de recibir ajustes o adaptaciones académicos en un entorno postsecundario y puede proporcionar una orientación útil a las personas que trabajan con el estudiante después de la graduación.

¿QUÉ PUEDO HACER SI NO ESTOY SATISFECHO CON LAS MEDIDAS DE TRANSICIÓN ADOPTADAS POR EL DISTRITO ESCOLAR?

Si el distrito no presta los servicios de transición acordados en el IEP, los padres deben ponerse en contacto inmediatamente con el gestor del caso del niño y con el director de servicios especiales del distrito para resolver el asunto. Lo mejor es exponer el problema por escrito (aunque también se contacte por teléfono o en persona). Si los esfuerzos para hacer cumplir los términos del IEP de un niño con el personal del distrito no tienen éxito, un padre puede tratar de resolver la disputa a través de la mediación, una audiencia de debido proceso o la investigación del reclamo. El anexo A contiene enlaces a sitios web del NJDOE relacionados con la mediación, el debido proceso y los procedimientos de investigación de reclamos, así como un enlace a la publicación del *ELC* titulada *El derecho a la educación especial en Nueva Jersey*, que incluye información sobre la resolución de disputas.

Si un padre no está satisfecho con el plan de transición de su hijo, debe solicitar una reunión del equipo del IEP (con la participación del coordinador de transición del centro escolar) para iniciar el proceso de revisión del IEP; dicha reunión debe celebrarse en un plazo de 20 días naturales a partir de la solicitud, excluidos los días festivos escolares, pero no las vacaciones de verano. También puede ser necesario solicitar evaluaciones actualizadas o una evaluación educativa independiente (IEE, por sus siglas en inglés) (si los padres no están de acuerdo con las evaluaciones del distrito escolar). La publicación sobre educación especial del *ELC* que figura en el anexo A incluye información sobre las IEE. Si un padre no logra que se realicen los cambios deseados en el IEP de esta manera, el padre puede tratar de obtener un mejor resultado poniéndose en contacto con el director de servicios especiales del distrito antes de buscar alivio a través de la mediación, audiencia de debido proceso o investigación del reclamo.

El incumplimiento de la ley IDEA por parte de un distrito escolar puede dar lugar a una amplia gama de recursos. Los tribunales tienen la capacidad de ofrecer compensaciones, conocidas como "educación compensatoria", destinadas a situar al estudiante en la posición en la que se encontraría si no se hubiera producido la infracción del distrito escolar; la educación compensatoria incluye servicios después de los 21 años para compensar el hecho de que un distrito escolar no haya proporcionado FAPE durante los años en los que el estudiante tenía

derecho a la educación. La ley IDEA y las normativas correspondientes de Nueva Jersey también contienen normas específicas que obligan a los distritos escolares que no hayan proporcionado FAPE a reembolsar la matrícula a los padres que hayan retirado a un estudiante de la escuela pública y lo hayan matriculado en una escuela privada a sus expensas. Son fundamentales para la ley en este ámbito los principios restrictivos que establecen que: (1) el requisito de FAPE de la ley IDEA no obliga a los distritos escolares a proporcionar una educación "ideal" ni a garantizar un resultado concreto, y (2) la adecuación de un IEP se mide en el momento en que se redacta, y no posteriormente si no se alcanzan los objetivos deseados. El Tribunal Supremo ha descrito más recientemente la FAPE como "un programa educativo razonablemente calculado para permitir que un niño progrese adecuadamente según sus circunstancias", una norma coherente con la norma del "beneficio significativo" articulada anteriormente por el Tercer Tribunal de Circuito, en el que se incluye Nueva Jersey.

Aunque la ley IDEA y las normativas de educación especial de Nueva Jersey contienen numerosas normas destinadas a proteger a los estudiantes y a los padres, no todas las infracciones de estas normas dan lugar a un recurso. Tanto la ley IDEA como las normativas correspondientes de Nueva Jersey indican que se puede recurrir al debido proceso por "motivos sustantivos", lo que significa que se puede recurrir si el distrito escolar no proporcionó al niño la FAPE. En los asuntos en los que se alegan las denominadas "infracciones de procedimiento" de la ley IDEA, un consejero auditor puede determinar que un niño no recibió FAPE solo si las deficiencias de procedimiento (1) impidieron el derecho del niño a la FAPE, (2) "obstaculizaron significativamente" la oportunidad de los padres de participar en el proceso de toma de decisiones relativas a la provisión de FAPE al niño, o (3) causaron una "privación de beneficios educativos". Aunque la planificación y los servicios de transición representan una parte importante del programa de educación especial de un niño, los tribunales del Tercer Circuito han calificado las deficiencias del IEP en este ámbito como "infracciones de procedimiento" de la ley IDEA. Un examen de los casos indica que es difícil que los padres obtengan una reparación basada en cuestiones relacionadas con la transición, especialmente cuando el estudiante ha demostrado un "beneficio educativo" al tener un buen rendimiento académico y aprobar las pruebas estandarizadas. Los reclamos de que se denegó la FAPE debido a una falla en la oportunidad de participación de los padres no han tenido éxito en circunstancias en las que los padres se comunicaron regularmente con el personal del distrito escolar o demostraron un patrón general de defensa de su hijo. Por último, los tribunales del Tercer Circuito han dudado a la hora de calificar los planes de transición como deficientes en primera instancia, sugiriendo que los distritos escolares han cumplido con sus obligaciones al proporcionar "listas de verificación" de transición e información sobre organismos externos que pueden ayudar en la transición, asignando una parte de responsabilidad a los padres y estudiantes en el seguimiento de esta información. Los tribunales han subrayado que no es necesario que los distritos escolares garanticen el cumplimiento efectivo de los objetivos postsecundarios.

Ante la dificultad de obtener una reparación judicial por una planificación deficiente de la transición *a posteriori*, los padres deben ser proactivos, insistiendo en que la planificación de la transición comience a los 14 años aunque el equipo de estudio del niño sugiera que el niño "no está preparado", asegurándose de que se realicen sin demora las evaluaciones apropiadas, colaborando con el equipo de estudio del niño para elaborar un plan de transición individualizado y sólido, garantizando actualizaciones anuales y supervisando la aplicación del plan por parte del distrito escolar a lo largo del tiempo.

APARTE DE LOS DISTRITOS ESCOLARES, ¿QUÉ ORGANISMOS GUBERNAMENTALES DESEMPEÑAN UN PAPEL DURANTE EL PERÍODO DE TRANSICIÓN?

Mientras que las obligaciones de los distritos escolares con respecto a la planificación y los servicios de la transición postsecundaria están bien definidas, el papel de los organismos estatales externos está menos claro. Las normativas de educación especial de Nueva Jersey establecen que el IEP de los estudiantes mayores de 14 años debe incluir, según corresponda, "una descripción de la necesidad de consulta de otros organismos que prestan servicios a personas con discapacidades, incluida, entre otras, la División de Servicios de Rehabilitación Vocacional" y "una declaración de los vínculos y responsabilidades interinstitucionales necesarios". La normativa también establece que "se invitará a un representante de cualquier otro organismo que pueda ser responsable de prestar o pagar los servicios de transición a asistir a la reunión del IEP" en la que se considerarán los servicios de transición. A pesar de este lenguaje, las agencias externas no están legalmente obligadas a asistir a las reuniones del IEP, y no existe una orientación normativa clara en cuanto a las medidas que un distrito escolar debe tomar si una agencia externa no asiste. Se recomienda a los padres que se pongan en contacto con organismos externos por su cuenta, si lo desean, para solicitar la asistencia de representantes de dichos organismos a las reuniones del IEP, así como para solicitar ayuda durante el período de transición, en lugar de depender de los distritos escolares para realizar las gestiones necesarias.

Las tres agencias estatales más comúnmente asociadas con la transición postsecundaria y con la prestación de los servicios necesarios después de la graduación son la División de Servicios de Rehabilitación Vocacional (DVRS, por sus siglas en inglés), la Comisión para Personas no Videntes y con Discapacidad Visual (CBVI, por sus siglas en inglés) y la División de Discapacidades del Desarrollo (DDD), que se analizan a continuación. Para comprender las funciones y las relaciones de estos organismos, es útil tener en cuenta que, desde 2012, Nueva Jersey es un estado de *Employment First* (primero el empleo). *Employment First* es un movimiento nacional (apoyado por la Oficina de Empleo para Personas con Discapacidad del Departamento de Trabajo de los EE. UU.) basado en la premisa de que todos los ciudadanos, incluidas las personas con discapacidades significativas, son capaces de participar plenamente en el empleo integrado y la vida comunitaria. La iniciativa de *Employment First* de Nueva Jersey se aplica a todos los organismos estatales que prestan asistencia a las personas con

discapacidad, promueve el empleo competitivo como el resultado preferido tras la educación para todas esas personas y repercute tanto en la planificación de la transición como en la prestación de servicios para adultos.

Si bien esta publicación se concentra en la transición de los estudiantes con discapacidades fuera de la educación secundaria, las familias atendidas por el Sistema de Atención Infantil de Nueva Jersey (CSOC, por sus siglas en inglés) que brinda servicios a niños con problemas de salud emocional y conductual, discapacidades intelectuales y del desarrollo, y problemas de consumo de sustancias, también deben prepararse para la transición fuera de los servicios del CSOC a los 21 años. Asumiendo que los servicios obtenidos previamente a través del CSOC seguirán siendo necesarios, la transición al sistema de servicios para adultos debe debatirse con los proveedores con bastante antelación a los 21 años. Los servicios para adultos con discapacidades del desarrollo son prestados por la DDD, mientras que la División de Salud Mental y Servicios contra las Adicciones (DMHAS, por sus siglas en inglés) supervisa la prestación de servicios relacionados con la salud mental y el consumo de sustancias para adultos. El anexo A contiene enlaces a preguntas frecuentes sobre la DMHAS, un directorio de la DMHAS y una lista de condado por condado de Organizaciones de Apoyo Familiar (FSO, por sus siglas en inglés), que pueden proporcionar asistencia a las familias en transición del CSOC a servicios para adultos.

DVRS

La DVRS de Nueva Jersey, una entidad regida por la Ley federal de Rehabilitación, ofrece una amplia gama de servicios a los residentes con discapacidades (aparte de las personas con discapacidad visual, que son atendidas por la CBVI) con el fin de que las personas que reúnen los requisitos puedan obtener un empleo. Los servicios de la DVRS incluyen asesoramiento profesional, ayuda para la colocación en un puesto de trabajo, asesoramiento laboral individualizado, incluido el asesoramiento en el puesto de trabajo una vez obtenido el empleo, evaluaciones (incluidas las evaluaciones de tecnología de apoyo), servicios de planificación financiera para personas que reciben prestaciones del gobierno, ayuda para la adaptación del puesto de trabajo, apoyo para la educación y formación postsecundaria, y servicios de interpretación.

Los estudiantes a partir de 14 años pueden solicitar recibir los servicios de la DVRS. El primer paso para solicitar los servicios de la DVRS es la "derivación", un proceso sencillo que precede a cualquier determinación de elegibilidad. Aunque el personal de la escuela suele derivar a los estudiantes a la DVRS, los padres y los estudiantes pueden completar fácilmente un formulario de derivación a la DVRS por su cuenta. Se asigna un miembro del personal de la DVRS a cada escuela secundaria pública de Nueva Jersey; los padres deben consultar con sus distritos escolares acerca de las presentaciones informativas anuales que ofrece la DVRS en las escuelas.

En consonancia con su misión, la DVRS generalmente sirve a las personas con discapacidad que tienen un potencial para el empleo, pero necesitan ayuda para realizar este potencial. Muchos

de los servicios prestados por la DVRS, incluida, sobre todo, la preparación individual para el empleo, requieren la determinación de la elegibilidad y la creación de un Plan Individualizado de Empleo (IPE, por sus siglas en inglés). Una enmienda de 2014 a la ley federal, sin embargo, amplió la población de estudiantes que pueden recibir servicios de la DVRS durante el período de transición (edades de 14 a 21 años). Según la Ley WIOA, que enmendó la Ley de Rehabilitación, todos los estudiantes con discapacidades, independientemente de si han solicitado o se ha determinado que son elegibles para recibir servicios de rehabilitación vocacional, tienen derecho a recibir servicios de transición previos al empleo (pre-ETS, por sus siglas en inglés) de la DVRS. Estos servicios están a disposición de los estudiantes en centros escolares tradicionales, así como de aquellos que reciben educación en el hogar o participan en otros programas alternativos de educación secundaria; el derecho también se extiende a los estudiantes con discapacidades de hasta 21 años que han terminado la escuela secundaria y asisten a programas de educación postsecundaria.

Los pre-ETS (que pueden proporcionarse en grupo o de forma individual) se definen como asesoramiento para la búsqueda de empleo, experiencias de aprendizaje basadas en el trabajo que pueden incluir oportunidades en la escuela o después de la escuela con apoyo, asesoramiento sobre educación postsecundaria, formación para la preparación para el lugar de trabajo y enseñanza en autodefensa, que puede incluir tutoría entre compañeros. Los pre-ETS están pensados para mejorar, y no para sustituir, los servicios de transición que un distrito escolar debe proporcionar a los estudiantes con un IEP. La coordinación entre los distritos escolares y la DVRS se debate en el *Resumen de los servicios de transición previos al empleo en Nueva Jersey*, publicado conjuntamente por la Oficina de Educación Especial de Nueva Jersey, la DVRS y la CBVI, y citado en el anexo A de esta publicación. En el resumen, se indica que la DVRS proporciona los servicios pre-ETS que el estudiante necesita pero que "no se espera que reciba de la escuela" y se incluye un enlace al formulario utilizado para solicitar dichos servicios a la DVRS. La plantilla modelo del IEP del NJDOE, revisado en agosto de 2022 y citado en el anexo A (con el nombre de *Reglas y formularios de educación especial*), incluye una nueva sección denominada Servicios de transición previos al empleo.

Un objetivo primordial de la ley WIOA es la consecución de un "empleo integrado competitivo" para personas con discapacidad. Para alcanzar este objetivo, la ley WIOA prohíbe a los empleadores que posean "certificados de salario inferior al mínimo de la sección 14(c)" contratar y pagar salarios inferiores al mínimo a jóvenes con discapacidades (de 24 años o menos), a menos que el empleador verifique que el joven ha completado una serie de requisitos, incluida la recepción de servicios de transición, según la ley IDEA y los pre-ETS. Como ya se ha indicado, la ley también prohíbe a los distritos escolares colocar a los estudiantes en talleres protegidos locales para que realicen trabajos por un salario inferior al mínimo.

El anexo A de esta publicación contiene referencias a diversas partes del sitio web de la DVRS. El sitio web incluye formularios de derivación en línea para los servicios regulares de la DVRS, así como los pre-ETS y una descripción de los pasos necesarios para solicitar los servicios de la DVRS.

CBVI

La CBVI de Nueva Jersey ofrece servicios y programas de rehabilitación vocacional a todos los residentes con discapacidad visual con el fin de que las personas que reúnan los requisitos puedan "maximizar sus resultados laborales, su independencia y su integración en el lugar de trabajo y en sus comunidades". El Programa de Transición a la Escuela Secundaria de la CBVI incluye evaluaciones vocacionales, asesoramiento, orientación y formación, asistencia para la colocación laboral, un programa de verano de preparación para la universidad, un programa de verano de habilidades laborales y muchos otros servicios.

Los estudiantes pueden ser derivados al Programa de Transición de la CBVI a partir de los 14 años; la normativa que regula la CBVI indica que la necesidad de estos servicios debe reflejarse en el IEP del estudiante y que este debe cumplir los requisitos de elegibilidad para recibir servicios de rehabilitación vocacional. El consejero de transición visitará la escuela del estudiante, estará en contacto con el padre o tutor legal y trabajará con el estudiante y el padre o tutor para establecer objetivos centrados en la transición exitosa de la escuela secundaria a la universidad o al trabajo. Los consejeros de transición organizan la exploración de puestos de trabajo y la realización de pruebas para ayudar al estudiante en la planificación de su carrera profesional y también pueden asesorar al personal escolar sobre las mejores prácticas para ayudar a los estudiantes con discapacidad visual. Durante el último año de educación formal del estudiante, el supervisor de los servicios de transición o el consejero de transición del estudiante consultarán con el supervisor de rehabilitación vocacional correspondiente para determinar las acciones apropiadas, que pueden incluir la transferencia a un consejero de rehabilitación vocacional, la transferencia para servicios universitarios o el cierre del caso. Se debe desarrollar un IPE para cada estudiante en el momento de la transición de su programa de educación formal, excepto para aquellos estudiantes que planean asistir al Centro de Formación Joseph Kohn, un programa de la CBVI, después de la graduación para formular un objetivo profesional (se puede postergar el desarrollo del IPE para tales estudiantes).

Al igual que la DVRS, la CBVI se rige por la Ley de Rehabilitación modificada por la ley WIOA y, en consecuencia, está obligada a proporcionar pre-ETS a todos los estudiantes (a partir de 14 años) con discapacidades relacionadas con la visión, independientemente de si califican o no para recibir servicios adicionales de rehabilitación vocacional de la CBVI. Véase el *Resumen de los servicios de transición previos al empleo en Nueva Jersey*, citado en el anexo A, que describe la coordinación entre los distritos escolares y la CBVI.

En el anexo A de esta publicación, figura información de contacto con la CBVI, además de enlaces al Centro de Formación Joseph Kohn y el Programa para Empresas de Nueva Jersey, un programa en virtud del cual las personas legalmente no videntes reciben formación y tienen prioridad para operar máquinas expendedoras, quioscos de periódicos, bares y cafeterías en edificios gubernamentales, así como en algunos lugares privados. El anexo A también incluye un enlace a la guía federal *Educación de estudiantes no videntes y con discapacidad visual*, que describe los servicios especializados que pueden necesitar los estudiantes con discapacidad visual (incluso durante la transición).

DDD

Como se describe con más detalle a continuación, la DDD de Nueva Jersey proporciona ayudas y servicios a adultos con discapacidades importantes. Si bien se puede invitar a los representantes de la DDD a las reuniones del IEP (y los coordinadores de apoyo pueden asistir potencialmente a las reuniones de graduación del IEP y a las reuniones relacionadas con la transición durante el último año escolar del estudiante), no existe una obligación general por parte de la DDD de proporcionar servicios de transición individualizados a los estudiantes. La participación de la DDD en la planificación de la transición es más general: la DDD financia el proyecto Planificación de la vida adulta, un proyecto estatal para ayudar a los jóvenes adultos de 16 a 21 años con la transición, que ofrece sesiones informativas, seminarios web y guías de recursos. En los últimos años, la DDD también ha publicado un calendario anual para los estudiantes que "abandonan" la escuela en un año académico determinado, con los pasos a seguir para acceder a los servicios y ayudas de la DDD. El cronograma más reciente de la DDD, titulado *Un cronograma para estudiantes que se gradúan de la escuela y cumplen 21 años*, se publicó en septiembre de 2019 y está destinado a aplicarse a los próximos años académicos. En el anexo A de esta publicación, figuran enlaces a este calendario y al proyecto Planificación de la vida adulta.

Una persona debe tener al menos 18 años para solicitar la elegibilidad para la DDD y debe tener al menos 21 años para recibir los servicios de la DDD. Aunque las escuelas pueden ayudar a las familias con el proceso de solicitud de la DDD, es responsabilidad de la familia obtener y presentar todos los materiales necesarios para la elegibilidad de la DDD. (Véase en el anexo A el enlace a la información sobre la solicitud de la DDD).

¿QUÉ MEDIDAS DEBEN TOMARSE PARA GARANTIZAR QUE LOS ESTUDIANTES QUE NECESITEN UN APOYO SIGNIFICATIVO EN LA VIDA ADULTA RECIBAN LOS SERVICIOS DE LA DIVISIÓN DE DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO NECESARIOS DESPUÉS DE LA GRADUACIÓN?

Requisitos para recibir servicios de la DDD:

Al graduarse, los estudiantes con discapacidades más graves (de 21 años o más) pueden optar por recibir servicios y ayudas a través de la DDD; existe una amplia variedad de servicios, como programas diurnos para adultos, asistencia individualizada, transporte, actividades

comunitarias con apoyo y terapias. (El calendario de la DDD para los estudiantes que cumplen 21 años indica que los estudiantes cuyo cumpleaños número 21 cae antes de abril de su año de graduación pueden, "si necesitan servicios inmediatos a los 21 años", recibir ciertos servicios de la DDD, como apoyos conductuales o relevo, antes de su fecha de graduación). No todos los estudiantes que reciben servicios de educación especial pueden optar por los servicios de la DDD: la definición de "discapacidad del desarrollo" limita la elegibilidad a aquellas personas cuyas discapacidades son crónicas y graves por naturaleza y dan lugar a limitaciones sustanciales en tres o más actividades importantes de la vida diaria. Es un error común, sin embargo, que los estudiantes deban ser rechazados por la DVRS con el fin de recibir servicios de la DDD; las personas pueden recibir servicios tanto de la DDD y la DVRS al mismo tiempo si se determinan elegibles por ambas agencias, y Nueva Jersey, a través de su iniciativa de *Employment First*, tiene como objetivo permitir el empleo competitivo para la mayor cantidad posible de personas.

Además de limitar los servicios de la DDD a las personas mayores de 21 años (las personas más jóvenes son atendidas por el CSOC), Nueva Jersey ha implementado en los últimos años un sistema de financiación de "pago por servicios basado en Medicaid" para los servicios de la DDD. En consecuencia, los padres de los estudiantes que se prevé que necesiten servicios de la DDD después de la graduación deben tomar las dos medidas siguientes cuando el estudiante cumpla 18 años o tan pronto como sea posible después de esa edad:

- (1) garantizar la elegibilidad de Medicaid para el estudiante, y
- (2) solicitar la elegibilidad de la DDD (se requiere un proceso de admisión completo independientemente de cualquier aprobación anterior).

El escenario ideal para los estudiantes que necesitan servicios de la DDD es experimentar una continuidad de los servicios, con un intervalo de tiempo lo más breve posible (o ningún intervalo) entre la graduación y el inicio de los servicios necesarios para adultos. Algunos distritos escolares han incurrido en la desafortunada práctica de "graduar" a los estudiantes con discapacidades significativas antes de los 21 años, lo que provoca un desfase temporal antes de que puedan comenzar los servicios de la DDD. Dado que la ley no permite que los padres de personas mayores de 18 años tomen decisiones y firmen los documentos necesarios relativos a los servicios para adultos por sí solos, debe considerarse la posibilidad de solicitar la tutela legal antes de que el estudiante cumpla 18 años.

Para cumplir con el requisito crítico de elegibilidad para Medicaid mencionado anteriormente, la DDD recomienda que los padres soliciten la Seguridad de Ingreso Suplementario (SSI, por sus siglas en inglés) de la Administración del Seguro Social para sus hijos cuando cumplan 18 años. En el caso de los hijos mayores de 18 años, la Administración del Seguro Social no tiene en cuenta los ingresos y recursos de los progenitores a la hora de evaluar si cumplen los requisitos

para recibir la SSI. Todos los residentes de Nueva Jersey que reciben la SSI reciben automáticamente Medicaid de Nueva Jersey, lo que satisface este requisito para los servicios de la DDD.

El Programa de Ayudas:

El programa básico de la DDD que atiende a las personas que siguen residiendo con su familia es el Programa de Ayudas. En el anexo A de esta publicación, figuran enlaces a un manual completo que describe el Programa de Ayudas (revisado en 2022), así como a una versión más breve para las familias (revisada en 2020). Estos manuales proporcionan información adicional sobre la elegibilidad para Medicaid y la DDD, otros pasos necesarios para asegurar los servicios para adultos, y la amplia variedad de servicios financiados a través del Programa de Ayudas.

El tipo y la cantidad de servicios disponibles para un graduado determinado en el marco del Programa de Ayudas dependen del "presupuesto" asignado a ese estudiante en función de los resultados de la Herramienta de Evaluación Integral de Nueva Jersey (NJCAT, por sus siglas en inglés), una encuesta detallada en línea (o por teléfono) sobre el nivel de funcionamiento del graduado que se completa durante el último año de la escuela, generalmente por los padres. La NJCAT genera una "asignación de nivel" para cada graduado que refleja su nivel de necesidad de servicios de apoyo; los presupuestos actuales del Programa de Ayudas para artículos básicos oscilan entre aproximadamente \$23,000 y \$93,000 al año, dependiendo del nivel del graduado, y se enumeran en la Sección 3.5 del manual integral del Programa de Ayudas. El dinero del presupuesto no se desembolsa a las familias, sino que se paga directamente a los proveedores de apoyo seleccionados por las familias; el Programa de Ayudas pretende potenciar la elección familiar y la individualización de los servicios.

Aunque no existe una "lista de espera" estatal para el Programa de Ayudas, encontrar y obtener los servicios adecuados puede llevar mucho tiempo. Los padres de estudiantes para quienes los programas diurnos para adultos pueden ser apropiados, por ejemplo, deben visitar los posibles programas y buscar la admisión en el programa deseado; los programas individuales pueden tener listas de espera. Aunque los coordinadores de apoyo se encargan de ayudar a los padres en este proceso, a las familias no se les asignan coordinadores de apoyo hasta la primavera del año de graduación del estudiante; se aconseja a los padres que busquen la continuidad de los servicios después de la graduación que empiecen a visitar los programas para reducir las opciones mucho antes de ese momento.

Programa de Atención Comunitaria:

El Programa de Atención Comunitaria (CCP, por sus siglas en inglés) de la DDD proporciona a las personas que cumplen determinados requisitos de "nivel de atención" presupuestos mucho mayores que el Programa de Ayudas. Aunque en general se piensa en el CCP como el programa

para familias que buscan un alojamiento para niños con discapacidad fuera del hogar familiar, estos presupuestos más amplios también pueden utilizarse para financiar servicios para personas que aún viven en casa. Las familias de personas con discapacidades graves se enfrentan a un panorama complejo y cambiante en el marco del sistema de Nueva Jersey basado en Medicaid, especialmente en el ámbito de la vivienda: aunque el CCP no financia directamente "alojamiento y comida", las personas que participan en el CCP generalmente recibirán la aprobación para recibir subsidios de alquiler, como se describe en los recursos citados en el anexo A.

En la fecha de esta publicación, Nueva Jersey tiene una "lista de espera prioritaria" de más de 2000 personas que buscan financiación del CCP. Las familias pueden optar por la inclusión en la lista de espera prioritaria cuando ambos progenitores hayan cumplido 55 años (o se cumplan otras condiciones especificadas), pero, a falta de circunstancias especiales que requieran una acción acelerada, pueden prever un período de más de 10 años (a partir de la fecha de esta publicación) antes de que la persona alcance el primer puesto de la lista de espera prioritaria. La velocidad con la que las personas ascienden en la lista de espera varía de un año a otro en función del presupuesto estatal.

¿QUÉ PUEDO HACER SI NO ESTOY SATISFECHO CON LOS SERVICIOS Y LA ASISTENCIA PRESTADOS POR LA DIVISIÓN DE DISCAPACIDADES DEL DESARROLLO, LA DIVISIÓN DE SERVICIOS DE REHABILITACIÓN VOCACIONAL Y LA COMISIÓN PARA PERSONAS NO VIDENTES Y CON DISCAPACIDAD VISUAL?

Community Health Law Project y *Disability Rights New Jersey* son dos organizaciones que pueden brindar asistencia a personas que necesitan apoyo adicional de la DDD, la DVRS o la CBVI. La información de contacto de estas organizaciones figura en el anexo A de esta publicación.

¿QUÉ LEYES AYUDAN A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD DESPUÉS DE SU GRADUACIÓN?

Esta publicación hace hincapié en la importancia de maximizar los servicios que los distritos escolares están obligados a prestar según la ley IDEA y la ley de educación especial de Nueva Jersey antes de que expire el derecho educativo del estudiante al final del año escolar durante el cual el estudiante cumple 21 años (o en el momento de la graduación, si es antes).

Los estudiantes que hayan tenido un IEP durante la escuela secundaria y vayan a ingresar en instituciones de educación superior, universidades o escuelas técnicas o profesionales especializadas deben saber que las leyes federales que protegen a los estudiantes con discapacidades en la educación postsecundaria, en particular, la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973 y la Ley de Estadounidenses con Discapacidades de 1990, difieren en aspectos importantes de la ley IDEA. Aunque los distritos escolares tienen la obligación afirmativa de identificar a los estudiantes con discapacidad, evaluar sus necesidades y

proporcionar FAPE a cada uno de ellos (con la participación de los padres en el proceso de toma de decisiones), las escuelas postsecundarias no están sujetas a estos requisitos legales. Más bien, los estudiantes con discapacidades que deseen recibir ajustes o adaptaciones académicas en un entorno postsecundario son responsables de informar a la escuela de su discapacidad, presentar la documentación requerida y solicitar los ajustes o adaptaciones necesarios; faltan disposiciones para la participación de los padres. Los estudiantes deben averiguar qué oficina o miembros del personal de un centro de enseñanza postsecundaria se encargan de las solicitudes de adaptación y ponerse en contacto con las personas adecuadas antes del inicio de las clases. Las leyes que protegen a los estudiantes con discapacidades en entornos postsecundarios son leyes antidiscriminatorias; en términos muy generales, estas leyes exigen que las instituciones postsecundarias realicen ajustes académicos menores, pero no modificaciones sustanciales del plan de estudios; los estudiantes con discapacidades deben poder cumplir los requisitos básicos aplicables a los demás estudiantes. Entre los ejemplos de ajustes y adaptaciones en el entorno universitario cabe citar la reducción de la carga lectiva o el ajuste de los horarios de clase, la facilitación de personas que tomen apuntes, dispositivos de grabación o intérpretes de lengua de señas, la ampliación del tiempo de examen (sin cambiar el contenido del mismo) y el equipamiento de las computadoras de la escuela con programas de lectura de pantalla, reconocimiento de voz u otros programas o equipos informáticos de adaptación. En el anexo A de esta publicación, se enumeran las fuentes de información adicional sobre las leyes que protegen a los estudiantes con discapacidades en el entorno postsecundario.

Asimismo, los estudiantes con discapacidad que busquen empleo deben familiarizarse con las leyes federales y estatales que prohíben la discriminación laboral por motivos de discapacidad.

Estas leyes siguen evolucionando con el tiempo, reflejando el impacto de las nuevas tecnologías de apoyo, así como la política general que favorece el empleo integrado competitivo de las personas con discapacidad. El Título I de la Ley de Estadounidenses con Discapacidad exige a las empresas de 15 o más empleados que realicen "adaptaciones razonables" para los solicitantes o empleados calificados con discapacidad, a menos que ello suponga una "carga excesiva" para la empresa. Las "adaptaciones razonables" pueden incluir la accesibilidad de las instalaciones o modificaciones de los horarios de trabajo, los equipos o los dispositivos. El artículo 504 de la Ley de Rehabilitación prohíbe la discriminación laboral por motivos de discapacidad por parte de los beneficiarios de ayudas económicas federales. La Ley WIOA, mencionada anteriormente en relación con la DVRS, prohíbe la discriminación por motivos de discapacidad por parte de los programas que forman parte del sistema *American Jobs Center/Career OneStop*. (En el anexo A de esta publicación figura un enlace al sitio web de *American Job Centers*, entidades creadas en virtud de la legislación federal que proporcionan información relacionada con el empleo y ayuda para buscar trabajo y encontrar formación). La Ley estatal contra la Discriminación de Nueva Jersey va más allá que la Ley de Estadounidenses

con Discapacidades al cubrir a todos los empleadores (excepto los empleadores federales), independientemente de su tamaño.

Las personas que deseen obtener más información sobre adaptaciones en el lugar de trabajo o recibir asistencia gratuita sobre esta cuestión pueden visitar el sitio web y llamar a la Red de Adaptaciones en el Empleo, una organización financiada por la Oficina de Política de Empleo para Personas con Discapacidad del Departamento de Trabajo de EE. UU. El anexo A de esta publicación incluye un enlace al sitio web de la Red de Adaptaciones en el Empleo, así como recursos adicionales para los estudiantes que buscan empleo. El anexo B de esta publicación contiene los nombres y citas de las leyes a las que se hace referencia en esta sección (bajo el epígrafe "Otras leyes que protegen a las personas con discapacidad").

Anexo A

Recursos

Tecnología de apoyo para estudiantes y adultos:

Centro de Defensa de la Tecnología de Apoyo Richard West (ATAC, por sus siglas en inglés) de Disability Rights New Jersey (DRNJ, por sus siglas en inglés): <https://at4nj.org/> (información y defensa de las personas que necesitan tecnología de apoyo).

Información de contacto de la CBVI y orientación para estudiantes con discapacidad visual:

Coordinador de la CBVI de Rehabilitación Vocacional y Servicios de Transición:
Amanda Gerson -- Teléfono: 973-648-3660; correo electrónico: Amanda.Gerson@dhs.nj.gov.

Programa de Transición a la Escuela Secundaria de la CBVI:
<https://www.state.nj.us/humanservices/cbvi/services/vocation/highschool/index.html>.

Oficinas locales de la CBVI: Consulte la lista en <http://www.state.nj.us/humanservices/cbvi/facilities/> o llame al (877) 685-8878 o al (973) 648-3333.

Centro de Formación Joseph Kohn:
<https://www.state.nj.us/humanservices/cbvi/services/jkrc/>, teléfono (732) 937-6363.

Programa para Empresas de Nueva Jersey: <https://www.nj.gov/humanservices/cbvi/services/bep/>.

Educación de estudiantes no videntes y con discapacidad visual; orientaciones políticas (Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, 2000) <https://www.federalregister.gov/documents/2000/06/08/00-14485/educating-blind-and-visually-impaired-students-policy-guidance>. Véase también *Carta "Estimado colega": enseñanza en braille* (Departamento de Educación de Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, 2013) <https://sites.ed.gov/idea/idea-files/osep-dear-colleague-letter-on-braille/>; *Memorandum sobre: Determinaciones de elegibilidad para niños con una posible discapacidad visual* (Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, 2017) <https://sites.ed.gov/idea/files/letter-on-visual-impairment-5-22-17.pdf>.

Preguntas frecuentes sobre comunicación efectiva para estudiantes con discapacidades auditivas, visuales o del habla en escuelas primarias y secundarias públicas (Departamento de Justicia de EE. UU., División de Derechos Civiles y Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Derechos Civiles y Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, 2014) <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/docs/dcl-fags-effective-communication-201411.pdf> con el acompañamiento la carta "Estimado colega" <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/letters/colleague-effective-communication-201411.pdf>.

Resumen de los servicios de transición previos al empleo en Nueva Jersey (publicado conjuntamente por la Oficina de Educación Especial de Nueva Jersey, la DVRS y la CBVI) <https://www.nj.gov/labor/career-services/assets/PDFs/Pre-Employment%20Transition%20Services%20-%20Overview.pdf>.

Servicios de la DDD:

Información sobre la solicitud de elegibilidad para la DDD:

<https://nj.gov/humanservices/ddd/individuals/applyservices/> (incluye enlaces a las solicitudes).

Un calendario para los estudiantes que se gradúan de la escuela y cumplen 21 años (publicado en septiembre de 2019):

<https://nj.gov/humanservices/ddd/documents/graduates-timeline.pdf>.

Manual de Políticas y Procedimientos del Programa de Ayudas (septiembre de 2022):

<https://nj.gov/humanservices/ddd/assets/documents/supports-program-policy-manual.pdf>.

Guía rápida del Programa de Ayudas para las familias (marzo de 2020):

<https://www.nj.gov/humanservices/ddd/assets/documents/quick-guide-for-families-english.pdf> (inglés); <https://www.nj.gov/humanservices/ddd/assets/documents/quick-guide-for-families-spanish.pdf> (español).

Información sobre la lista de espera del Programa de Atención Comunitaria (CCP):

Circular núm. 8 de la División de Discapacidades del Desarrollo

https://www.state.nj.us/humanservices/ddd/documents/ddd%20web%20current/CIRCULARS/DC8_3.pdf. Véase los Códigos administrativos de Nueva Jersey (NJAC, por sus siglas en inglés) 10:46C (procedimientos de la lista de espera del CCP).

Cuestiones de vivienda:

El camino hacia la vivienda comunitaria con apoyo: una hoja de ruta para las personas y sus familias en Nueva Jersey https://www.shanj.org/wp-content/uploads/2020/03/SHA_Housing_Guide-2020.pdf (inglés), https://www.shanj.org/wp-content/uploads/2020/03/Housing_guide_Spanish-3-10-20.pdf (español); *El camino hacia la vivienda comunitaria con apoyo, una guía complementaria, estudios de casos: historias que dan forma a nuevas oportunidades de vivienda* https://www.shanj.org/wp-content/uploads/2019/11/SHA_Case_Study_Companion_Final.pdf.

El camino hacia la vivienda comunitaria con apoyo, una guía complementaria, estudios de casos: historias que dan forma a nuevas oportunidades de vivienda https://www.shanj.org/wp-content/uploads/2019/11/SHA_Case_Study_Companion_Final.pdf.

Ayuda para la vivienda de la DDD: Preguntas frecuentes,

http://www.nj.gov/humanservices/ddd/documents/housing_assistance_faqs.pdf (2017).

Manual de políticas y procedimientos del Programa de Asistencia Comunitaria

<https://nj.gov/humanservices/ddd/assets/documents/community-care-program-policy-manual.pdf> (septiembre de 2022).

Directorio de organizaciones y programas que atienden a residentes de Nueva Jersey con discapacidades:

Recursos de Nueva Jersey (División de Servicios para Personas con Discapacidades de Nueva Jersey, actualizado en 2022), https://nj.gov/humanservices/dds/documents/RD/2022/RD-22-23_English-web.pdf (inglés), https://nj.gov/humanservices/dds/documents/RD/2022/RD_Spanish_22_23_web.pdf (español), <https://www.youtube.com/playlist?list=PLspiLS805lydWYBghWoHhzDtY6kAlCsue> (versión de audio).

Disputas relativas a la planificación de la transición u otras cuestiones de educación especial:

Mediación, debido proceso e investigación de reclamos:

<https://www.nj.gov/education/specialed/policy/disputeresolution/>.

Perry A. Zirkel, *The Remedial Authority of Hearing and Review Officers under the Individuals with Disabilities Education Act: The Latest Update*, 37 Nat'l Ass'n Admin. L. Judiciary 505 (2017)

<https://perryzirkel.files.wordpress.com/2018/03/zirkel-2018-remedies-article-in-naalj.pdf>.

Información de la DVRS:

Resumen de los servicios de transición previos al empleo en Nueva Jersey (publicado conjuntamente por la Oficina de Educación Especial de Nueva Jersey, la DVRS y la CBVI)

<https://www.nj.gov/labor/career-services/assets/PDFs/Pre-Employment%20Transition%20Services%20-%20Overview.pdf>.

Información para estudiantes con discapacidad:

https://careerconnections.nj.gov/careerconnections/plan/foryou/disable/students_with_disabilities.shtml.

Información de contacto de la DVRS:

Oficina central: (609) 292-5987 (voz), (609) 292-2919 (TTY) o 609-498-6221 (video).

Las oficinas locales de la DVRS pueden encontrarse en la siguiente página web:

<https://www.nj.gov/labor/career-services/special-services/individuals-with-disabilities/>.

Pasos para solicitar los servicios de la DVRS: <https://www.nj.gov/labor/career-services/special-services/individuals-with-disabilities/process.shtml>.

Formulario de derivación de estudiantes a los pre-ETS: <https://www.nj.gov/labor/career-services/assets/PDFs/PREETSsignature.pdf>

Empleo:

Red de Adaptaciones en el Empleo: <https://askian.org/>.

Derechos laborales: Quién dispone de ellos y quién los hace cumplir (Departamento de Trabajo de EE. UU., Oficina de Política de Empleo para Personas con Discapacidad)

<https://www.dol.gov/agencies/odep/publications/fact-sheets/employment-rights-who-has-them-and-who-enforces-them>.

Hoja informativa: Discriminación por motivos de discapacidad (Comisión para la Igualdad de Oportunidades en el Empleo de EE. UU.)

<https://www.eeoc.gov/laws/guidance/fact-sheet-disability-discrimination>.

Un marco para el compromiso comunitario: el camino hacia el empleo integrado competitivo (3 de agosto de 2022)

https://rsa.ed.gov/sites/default/files/subregulatory/A%20Framework%20for%20Community%20Engagement%20.pdf?utm_content=&utm_medium=email&utm_name=&utm_source=govdelivery&utm_term= (publicación conjunta de la Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, Oficina de Política de Empleo para Personas con Discapacidad, Administración para la Vida Comunitaria y Administración de Servicios de Consumo de Sustancias y Salud Mental).

American Job Centers: <https://www.careeronestop.org/Site/american-job-center.aspx>. El requisito de que los American Job Centers proporcionen igualdad de acceso a las personas con discapacidad se trata en *Prácticas prometedoras para lograr la no discriminación y la igualdad de oportunidades: guía de referencia sobre discapacidad de la Sección 188* (Departamento de Trabajo de EE. UU., 2019)

<https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/OASAM/legacy/files/Promising-Practices-in-Achieving-Nondiscrimination-and-Equal-Opportunity-A-Section-188-Disability-Reference-Guide.pdf>.

Oficina de Política de Empleo para Personas con Discapacidad del Departamento de Trabajo de EE. UU.: <https://www.dol.gov/odep/>.

Colaboración nacional sobre fuerza laboral y discapacidad para los jóvenes:

<https://youth.gov/federal-agencies/national-collaborative-workforce-disability-youth>.

Hoja informativa: Discriminación por motivos de discapacidad, sus derechos (Oficina del Fiscal General de Nueva Jersey, Derechos Civiles) <https://www.nj.gov/oag/dcr/downloads/fact-Disability-Discrimination.pdf> (Ley de Nueva Jersey contra la discriminación).

Resumen de los servicios de transición previos al empleo en Nueva Jersey (publicado conjuntamente por la Oficina de Educación Especial de Nueva Jersey, la DVRS y la CBVI)

<https://www.nj.gov/labor/career-services/assets/PDFs/Pre-Employment%20Transition%20Services%20-%20Overview.pdf>.

Muestreo de puestos de trabajo/empleo con apoyo (estudiantes y adultos):

Proyecto HIRE de *Arc of New Jersey*: https://www.arcnj.org/programs/project-hire/project_hire.html (732-246-7605).

Asistencia legal con servicios de la DDD, la DVRS o la CBVI:

Community Health Law Project: <http://www.chlp.org/home>, teléfono: 973-275-1175.

Disability Rights New Jersey: <https://disabilityrightsny.org/who-we-are/programs/>, teléfono: (800) 922-7233 (voz) o (609) 633-7106 (TTY). (El programa de asistencia al cliente de DRNJ se refiere a los servicios de la DVRS y la CBVI; el Programa PADD puede ayudar a las personas con discapacidades del desarrollo).

Necesidades de salud mental/conducta y consumo de sustancias:

Preguntas más frecuentes de la División de Salud Mental y Servicios contra las Adicciones: <https://www.state.nj.us/humanservices/dmhas/home/faq/>.

División de Salud Mental y Servicios contra las Adicciones: Líneas directas/líneas de ayuda/directorios de tratamiento <https://www.state.nj.us/humanservices/dmhas/home/hotlines/>.

Organizaciones de apoyo a la familia por condado: <https://www.nj.gov/dcf/families/support/support/#7>.

Educación postsecundaria:

Aumento de las oportunidades y el éxito postsecundarios para estudiantes y jóvenes con discapacidades (Departamento de Educación de EE. UU., 2019) <https://www2.ed.gov/policy/speced/guid/increasing-postsecondary-opportunities-and-success-09-17-2019.pdf>.

Pruebas de acceso a la universidad: adaptaciones:

SAT: <https://collegereadiness.collegeboard.org/sat/register/special-circumstances/students-with-disabilities>.

ACT: <https://www.act.org/content/act/en/products-and-services/the-act/registration/accommodations/policy-for-accommodations-documentation.html>.

Lista de instituciones de educación superior y universidades acreditadas que no exigen las calificaciones de los exámenes ACT/SAT para admitir a una cantidad considerable de estudiantes en programas de licenciatura: <https://www.fairtest.org/university/optional>.

Estudiantes con discapacidades que se preparan para la educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades (Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Derechos Civiles, 2011) <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/transition.html>.

Preguntas frecuentes sobre discriminación por motivos de discapacidad: <https://www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/faqs.html>

La Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA, por sus siglas en inglés), sección 504 y Educación Postsecundaria (Centro Nacional de Padres sobre Transición y Empleo de PACER © 2015), <https://www.pacer.org/transition/resource-library/publications/NPC-42.pdf>.

Reglas y formularios de educación especial:

El derecho a la educación especial en Nueva Jersey (Education Law Center, 2008) http://www.edlawcenter.org/assets/files/pdfs/publications/Rights_SpecialEducation_Guide%20OTL.pdf.

Derechos de los padres en la educación especial (NJDOE, 2019)

[https://nj.gov/education/specialed/parents/docs/RevisedParentalRights\(PRISE\).pdf](https://nj.gov/education/specialed/parents/docs/RevisedParentalRights(PRISE).pdf).

Plantilla modelo del IEP del Departamento de Educación de Nueva Jersey:

https://nj.gov/education/specialed/policy/iep/Model%20IEP%20Spring2022_FINAL_MA_FinalRevised.pdf.

Información sobre la transición:

Centros para la vida independiente del condado: <http://www.njsilc.org/>. Las oficinas del centro para la vida independiente del condado (enumeradas en el sitio web) pueden proporcionar defensores que no son abogados para ayudar con las decisiones de transición, la autodefensa y la planificación de la vida independiente y asistir a las reuniones del IEP.

Una guía de transición para la educación postsecundaria y el empleo para estudiantes y jóvenes con discapacidades (Departamento de Educación de EE. UU., Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, 2020) <https://sites.ed.gov/idea/files/postsecondary-transition-guide-august-2020.pdf>.

Guía familiar para los servicios de transición en Nueva Jersey (Red estatal de defensa de los padres, 2018) https://spanwebsite22.wpengine.com/Family_Guide_to_Transition_Services.pdf.

Casos de estudio de IEP del Centro Nacional de Asistencia Técnica para la Transición (NTACT) pueden encontrarse en <https://transitionta.org/topics/secondary-education/> en la sección de "Formación inicial". Para ver y descargar estos y otros materiales gratuitos es necesario registrarse/iniciar sesión.

Recursos para la transición del Departamento de Educación de Nueva Jersey:

<https://nj.gov/education/specialed/policy/iepdevelopment.shtml> (La sección Recursos a considerar y desarrollo del IEP incluye ejemplos de objetivos postsecundarios y ejemplos de actividades/estrategias de transición);

<https://nj.gov/education/specialed/programs/njtransition/index.shtml> (Herramientas para la transición en Nueva Jersey).

Carta de orientación federal sobre la prestación de servicios de transición en el "entorno menos restrictivo": <https://sites.ed.gov/idea/idea-files/policy-letter-june-22-2012-to-disability-rights-wisconsin-managing-attorney-jeffrey-spitzer-resnick/>.

Proyecto de planificación de la vida adulta: <http://planningforadulthood.org/welcome.html> (eventos y seminarios web).

Red de Recursos Familiares: <https://www.familyresourcenetwork.org/resources/> (seminarios en línea en vivo y archivados).

Anexo B

Tabla de autoridades legales y reglamentarias

Planificación de la transición

Requisitos para que el IEP esté en vigor cuando el estudiante cumpla 14 años: Códigos administrativos de Nueva Jersey (NJAC, por sus siglas en inglés) 6A:14-3.7(e)(11); NJAC 6A:14-3.7(c)(11) (El equipo del IEP debe considerar la necesidad de consultar a la DVRS y a otros organismos a partir de los 14 años).

Requisitos para que el IEP esté en vigor cuando el estudiante cumpla 16 años: Código anotado de Estados Unidos (USCA, por sus siglas en inglés) título 20, sección 1414(d)(1)(A)(i)(VIII); Código de regulaciones federales (CFR, por sus siglas en inglés) título 34, sección 300.320(b); NJAC 6A:14-3.7(e)(12).

El IEP debe incluir el enlace con los recursos postsecundarios y las preferencias e intereses del estudiante incluso

si el estudiante no asiste a la reunión del IEP: NJAC 6A:14-3.7(e)(13).

Definición de servicios de transición: USCA, título 20, sección 1401(34); CFR, título 34, sección 300.43; NJAC 6A:14- 3.7(e)(12)(i).

Falta de prestación de servicios de transición o de asistencia a la reunión del IEP por parte de un organismo distinto del Consejo de Educación: CFR, título 34, sección 300.324(c); NJAC 6A:14-3.7 (g), (h).

Objetivos anuales del IEP: USCA, título 20, sección 1414(d)(1)(A)(i)(II-III); CFR, título 34, sección 300.320 (a)(2-3); NJAC 6A:14- 3.7(e)(2-3).

Importancia de cumplir 18 años

Normas relativas a la transmisión de derechos al alcanzar la mayoría de edad: NJAC 6A:14-2.3(m); NJAC 6A:14- 3.7(e)(14) (declaración del IEP).

Definiciones de "padre" y "estudiante adulto": NJAC 6A:14-1.3.

Problemas de graduación

Definiciones de "estudiante", "edad del estudiante" y "21 años": NJAC 6A:14-1.3.

Cese de la obligación del distrito escolar con los estudiantes que han recibido un diploma de escuela secundaria regular;

graduación con diploma estatal como cambio de colocación: CFR, título 34, sección 300.102(a)(3); NJAC 6A:14-4.11(b).

Los estudiantes de educación especial pueden participar en las ceremonias de graduación con la clase que se gradúa, aunque sigan estudiando ("Ley de Alicia"): Estatutos Anotados de Nueva Jersey (NJSA, por sus siglas en inglés) 18A:7C-5.2.

Evaluaciones estatales y graduación de estudiantes con discapacidades: NJAC 6A:14-4.10 – 4.11; NJSA 18A:7C-4 (diploma homologado por el Estado); NJAC 6A:8-5.1(c) (requisitos alternativos para obtener un diploma avalado por el Estado a través del proceso del IEP).

Protección adquirida durante un litigio sobre educación especial: USCA, título 20, sección 1415(j);CFR, título 34, sección 300.518(a); NJAC 6A:14-2.7(u).

El equipo del IEP debe considerar el uso de tecnología de apoyo: USCA, título 20, sección 1414(d)(3)(B)(v); NJAC 6A:14-3.7(c)(10).

Resumen de rendimiento: USCA, título 20, sección 1414(c)(5)(B); CFR, título 34, sección 300.305(e)(3); NJAC 6A:14- 4.11(b)(4).

Normas generales de educación especial; litigios relativos a los planes de transición

Ley IDEA: declaración de conclusiones y propósitos del Congreso: USCA, título 20, sección 1400.

Definición del equipo del Plan Educativo Individualizado (IEP): NJAC 6A:14-1.3; NJAC 6A:14- 2.3(k)(2).

Requisito de proporcionar una educación pública gratuita y apropiada (FAPE) en un entorno menos restrictivo (LRE): USCA, título 20, sección 1412(a)(1)(A); USCA, título 20, sección 1412(a)(5); NJAC 6A:14-1.1(b).

Denegación de la FAPE en asuntos en los que se alegan infracciones de procedimiento: USCA, título 20, sección 1415(f)(3)(E); NJAC 6A:14-2.7(k).

Debido proceso disponible para estudiantes mayores de 21 años que reciben servicios compensatorios o relacionados:
NJAC 6A:14-2.7(a).

Reembolso de la matrícula en una escuela privado: USCA, título 20, sección 1412(a)(10)(C); NJAC 6A:14-2.10.

Calificación para recibir los servicios de la DDD

Definición de "discapacidad del desarrollo" y normas de elegibilidad: NJSA 30:6D-25(b); NJSA 10:46.

Estudiantes con discapacidades visuales - Normativa de la CBVI y normativa de la ley IDEA pertinente

Programa de Servicios de Rehabilitación Vocacional de la CBVI: NJAC 10:95

- **Objeto y ámbito de aplicación:** NJAC 10:95-1.1.
- **Servicios de transición de la CBVI:** NJAC 10:95-10.2(a-d).
- **Normativa de la CBVI: último año de educación formal:** NJAC 10:95-10.2(e) (nótese que la normativa se refiere al Centro de Rehabilitación Joseph Kohn; el nombre se ha cambiado por Centro de Formación Joseph Kohn).
- **Equipo de sustitución en el último año de la escuela secundaria:** NJAC 10:95-9.2.
- **Elegibilidad para los servicios de rehabilitación profesional de la CBVI:** NJAC 10:95-2.2.
- **Servicios de rehabilitación profesional gestionados por la CBVI:** NJAC 10:95-8.1 – 8.8. **Programa**

para Empresas de la CBVI: NJAC 10:97.

Servicios educativos de la CBVI: NJAC 10:92.

La **definición de "servicios relacionados" de la ley IDEA incluye los servicios de orientación y movilidad:** CFR, título 34, sección 300.34(a), (c)(7).

La **definición de "educación especial" de la ley IDEA incluye la formación para trasladarse:** CFR, título 34, sección 300.39(a)(2)(ii), (b)(4).

Otras leyes que protegen a las personas con discapacidad

Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973: USCA, título 29, sección 794.

Ley de Estadounidenses con Discapacidades de 1990, modificada por la Ley de Enmiendas de la ADA de 2008:

USCA, título 42, secciones 12101-12213, USCA, título 47, secciones 225 y 611.

Ley de Innovación y Oportunidades Laborales: USCA, título 29, sección 3101 - 3361; **Normativa sobre no discriminación:** CFR, título 29, parte 38.

Ley de Nueva Jersey contra la discriminación: NJSA, sección 10:5-1 – 10:5-49.

Anexo C

Resúmenes de casos seleccionados

Casos del Tercer Circuito: Transición y calendario de graduación:

Rodriguez vs. Fort Lee, Consejo de Educación 458, anexo fed. 124 (Tercer Cir. 2011) (per curiam):

Los padres de un estudiante con parálisis cerebral solicitaron dos años de educación compensatoria en un centro residencial alegando que al estudiante se le había denegado la FAPE durante 11.º y 12.º grado. Los padres alegaron que el IEP de 11.º grado y ciertas partes del IEP de 12.º grado carecían de objetivos medibles y que los IEP no contenían descripciones adecuadas de los servicios de transición para salvar la brecha entre la escuela secundaria y las actividades postsecundarias.

El distrito escolar admitió el error en cuanto a la falta de objetivos medibles, pero el tribunal consideró que se trataba de un "error de procedimiento" y no halló denegación de FAPE cuando el estudiante fue "integrado", sacaba buenas calificaciones, aprobó la evaluación de aptitud de la escuela secundaria de Nueva Jersey y obtenía buenos resultados en una escuela privada de verano. En cuanto a la alegación de descripción inadecuada de los servicios de transición, el tribunal declaró que, incluso si la descripción era "imperfecta", un fallo en este sentido es una violación del procedimiento y el estudiante en este caso no fue privado de ninguna oportunidad educativa. (Los IEP del estudiante establecían los requisitos académicos para asistir a la universidad, el IEP del último año tenía una "lista de verificación" detallada relacionada con la transición, y la Junta proporcionó a la familia información sobre otros organismos que ayudaban más en la transición).

Rogers por Rogers vs. distrito escolar Hempfield, 2018 WL 4635779 (Distrito Este de Pensilvania, 27 de septiembre de 2018):

Un estudiante con autismo asistía a la estudiante de su barrio. Tenía los créditos necesarios para graduarse al final de 12.º grado, pero siguió matriculado en el distrito para realizar actividades relacionadas con la transición, asistiendo a un programa de transición de la escuela al trabajo que incluía formación laboral y observación de puestos de trabajo en diversos sectores, así como enseñanza en otras tareas relacionadas con el trabajo (por ejemplo, uso del transporte público, comportamiento en el trabajo y redacción de currículums) y habilidades para la vida independiente (preparación de comidas, lavado de ropa, elaboración de presupuestos y operaciones bancarias). El IEP de su 13.º año se revisó para incluir un programa de Promoción del Éxito Académico en una universidad comunitaria, un programa de 8 semanas en un entorno universitario que influyó en su trayectoria postsecundaria. Al final del 13.º año, los padres comunicaron al distrito que el estudiante cursaría un programa de estudios

profesionales en una universidad el año escolar siguiente. El distrito escolar propuso mantener al estudiante matriculado en educación especial, ya que aún no había alcanzado sus objetivos en el manejo de la ansiedad, y se le ofreció enseñanza en estas áreas en el campus universitario. Los padres rechazaron esta propuesta y pidieron que el distrito financiara el programa universitario.

Durante el año siguiente, el distrito se encargó de prestar servicios en el campus universitario, pero los padres y el estudiante cancelaron con frecuencia las sesiones. El estudiante no tuvo dificultades para adaptarse a su programa postsecundario, hacer amigos, vivir en una residencia de estudiantes, conseguir un empleo como director de escena remunerado y defender sus intereses ante los docentes. El tribunal, señalando que los requisitos de transición en el Tercer Circuito se han descrito como "poco exigentes", consideró que el distrito escolar cumplió con sus obligaciones relacionadas con la transición del estudiante en este caso.

Citando a K.D. vs. distrito escolar del área de Downingtown, 904 F.3d 248 (Tercer Cir. 2018), el tribunal explicó en una nota a pie de página que la decisión del Tribunal Supremo en el caso Andrew F., citado a continuación, no cambió significativamente el estándar legal para la FAPE en el Tercer Circuito, sino que es paralela al estándar de "beneficio educativo significativo" del Tercer Circuito.

K.M. y T.M. en nombre de R.M. vs. Consejo de Educación Keyport, 2015 WL 9264921 (Admin. de N. J. 9 de diciembre de 2015), *orden confirmada*, 2018 WL 8139275 (Cir. Sup., División de Derecho. 25 de junio de 2018):

Se colocó a un estudiante fuera del distrito en una escuela privada para estudiantes con discapacidades al comienzo de su penúltimo año en virtud de un acuerdo de conciliación. El acuerdo de conciliación establecía que el estudiante permanecería en esta colocación fuera del distrito hasta su graduación al final del siguiente año escolar. En una reunión del IEP a finales de mayo del último año del estudiante, el gestor del caso del estudiante presentó a los padres un Aviso de graduación y un Resumen de rendimiento, y los padres expresaron que el estudiante no estaba preparado para la graduación y que no aceptaría un diploma. Los padres solicitaron la mediación antes de la graduación y pidieron que se "convirtiera" en un debido proceso después de la graduación (presentando también una petición de debido proceso por separado en ese momento). Los padres solicitaron que el estudiante asistiera al Año Escolar Extendido en la escuela privada o que se lo colocara en un programa de transición. El estudiante participó en la ceremonia de graduación, pero se negó a aceptar físicamente un diploma impreso en papel.

El tribunal sostuvo que el estudiante no tenía derecho a servicios adicionales cuando los padres (que estaban bastante familiarizados con la impugnación de los IEP) no habían rechazado el IEP concertado al final del penúltimo año del estudiante. Su intento a última hora de afirmar que al estudiante se le había denegado la FAPE se consideró similar a "todos somos generales después de la batalla", en violación del principio de que los IEP deben juzgarse prospectivamente. Los

hechos del caso indicaban que el estudiante obtuvo calificaciones satisfactorias en los componentes de matemáticas y lengua y literatura de la evaluación de aptitud de la escuela secundaria. La negativa del estudiante a aceptar un diploma impreso no invalidó la finalización satisfactoria de la enseñanza secundaria; se consideró que el estudiante se había graduado con un diploma de escuela secundaria regular, lo que puso fin a la obligación del distrito escolar para con el estudiante.

K.M. cita a *Wexler vs. Consejo de Educación de Westfield*, 784 F.2d 176 (Tercer Cir. 1986), *certificado denegado*, 479 EE. UU. 825 (1986), para la proposición de que la ley IDEA no impone un "deber absoluto" a los distritos escolares de proporcionar FAPE hasta los 21 años.

L.M., por y a través de sus padres, M.M. y R.M., y M.M. y R.M. individualmente vs. distrito escolar del área de Downingtown, 2015 WL 1725091 (Distrito Este de Pensilvania, 15 abril de 2015):

Una estudiante con diversas afecciones médicas/efectos secundarios de los medicamentos (incluida artritis reumatoide juvenil, lesiones cerebrales debidas a convulsiones, asma y alergias, un sistema inmunitario comprometido y una fuerza ósea comprometida) asistió a una escuela privada a partir de 4.º grado y hasta 8.º grado en virtud de acuerdos de conciliación. El distrito escolar público propuso devolver a la estudiante al distrito para 9.º grado, pero los padres rechazaron esta colocación, la matricularon para 9.º grado en la escuela privada y solicitaron el reembolso de su matrícula y de una evaluación educativa independiente que obtuvieron, alegando que el distrito escolar no había ofrecido la FAPE. Entre otros argumentos, los padres señalaron que el IEP no incluía objetivos postsecundarios medibles apropiados ni servicios de transición. Alegaron que el plan de transición "estándar" consistía en "información de una conversación informal" con la estudiante y "una pregunta de un formulario de aportes de los padres", que no eran evaluaciones de transición adecuadas en las que pudieran basarse los objetivos postsecundarios. (La estudiante tenía 17 años y cursaba 9.º grado en el momento de la audiencia).

El tribunal rechazó la demanda de los padres en relación con el plan de transición, señalando que el Tercer Circuito había "confirmado la conclusión de un tribunal de distrito de que un plan de transición básico en el IEP de un niño no negaba al estudiante la FAPE" y que "los tribunales del Tercer Circuito han subrayado que estos requisitos son poco exigentes y se centran más en la exposición a oportunidades que en la promesa de un resultado concreto". En este caso, se consideró que el distrito escolar había cumplido con sus obligaciones cuando el IEP tomó nota de que a la estudiante le gustaba cuidar niños y de su objetivo de tener un negocio de cuidado infantil, así como de su incertidumbre sobre la posibilidad de asistir a la educación postsecundaria (además de la esperanza de la madre de que asistiera a la universidad o tuviera un trabajo a tiempo completo con niños), establecía que la estudiante se reuniría con un

consejero con el fin de alinear la planificación del programa con los objetivos de la educación postsecundaria y participaría en una evaluación para determinar los intereses profesionales, y contenía información sobre los organismos que podrían ayudar más en la transición postsecundaria.

D.C. en nombre de T.C. y D.C. vs. Consejo de Educación de Mount Olive Twp., 2012 WL 3879381 (Admin. de N. J. 15 de junio de 2012), *confirmado*, 2014 WL 1293534 (D.N.J. 31 de marzo de 2014), *recurso desestimado* (Tercer Cir. 18 de septiembre de 2014):

La madre de un estudiante con "autismo altamente funcional" se opuso a su graduación de la escuela secundaria (a la edad de 19 años), alegando que el distrito escolar "no había hecho ningún intento de preparar a T.C. para la vida posterior a la graduación, en violación de sus requisitos según la ley estatal y federal". Los hechos del caso indicaban que el estudiante, que había repetido tercer grado y recibido educación en el hogar entre cuarto y séptimo grado, fue matriculado entonces en la escuela pública con el objetivo de que hiciera la transición a un plan de estudios de educación general. En 12.º grado, el estudiante pasó más del 80 % de su jornada escolar en un entorno de enseñanza general; sin embargo, estaba exento de realizar la prueba de aptitud de la escuela secundaria. El estudiante había expresado su interés por asistir a la universidad y estaba interesado en trabajar en animación por computadora o artes escénicas. El estudiante tenía fobias, ansiedad y sensibilidad a los ruidos fuertes, además de mostrar agresividad hacia otro estudiante; un incidente de agresión provocó su suspensión durante 12.º grado.

Aunque aparentemente todas las partes preveían con el tiempo que el estudiante se graduaría en la escuela secundaria en cuatro años, durante la primavera de 12.º grado, la madre solicitó una orden que impidiera su graduación ese año, además de solicitar una reunión de transición con un representante de la DVRS, un plan de transición, servicios de asesoramiento, evaluaciones de conducta funcional y de integración sensorial, y educación compensatoria en un centro fuera del distrito hasta los 21 años. El tribunal falló a favor del distrito escolar, considerando que el estudiante había cumplido los requisitos necesarios para graduarse. Sobre la cuestión de la inadecuada planificación de la transición, la madre afirmó que el distrito le había proporcionado un plan de transición "casi inexistente", al no proporcionarle "ni siquiera los servicios de transición mínimos" para garantizar su preparación para la transición. Además, señaló que el hecho de que su hijo no cumpliera ninguno de los objetivos que se habían marcado (ir a la universidad, trabajar en animación por computadora, vivir de forma independiente) revelaba la inadecuación de la planificación de la transición por parte del distrito. Estos argumentos fueron rechazados cuando el tribunal consideró que (1) el distrito había proporcionado enlaces con la DDD y había puesto al estudiante en contacto con la DVRS,

(2) el IEP final y el anterior habían "subrayado que era responsabilidad de los padres programar reuniones con las autoridades vocacionales y otras entidades, como el Centro de Apoyo Académico y Enriquecimiento de Horizontes, (3) había servicios de transición enumerados en el IEP final, cada uno asignado a una persona o agencia específica, (4) las secciones de transición del penúltimo y último año no eran idénticas, pero los estudiantes pueden mantener planes y objetivos de transición válidos de un año a otro, (5) el hecho de que un estudiante cumpla realmente sus objetivos no es determinante, y (6) los padres no demostraron de manera persuasiva que el hecho de que el estudiante "no se haya presentado a varios programas equivale al incumplimiento [del distrito escolar] en virtud de la ley IDEA".

El debate del tribunal de distrito sobre la cuestión de la planificación de la transición comienza con la proposición de que, si bien el Tercer Circuito no ha "definido qué cantidad de planificación de la transición se requiere en un IEP para garantizar una FAPE", el Circuito (en el caso de Rodrigues, mencionado anteriormente) ha sugerido que una descripción inadecuada de los servicios de transición es una violación de procedimiento de la ley IDEA, y "el piso establecido por la ley IDEA para los servicios de transición adecuados parece ser bajo". El dictamen del juez de derecho administrativo concluye con una declaración en el sentido de que: "Aunque es posible que T.C. no haya logrado la admisión en la universidad en este momento, como esperaban los padres, estoy convencido de que T.C. está preparado para acceder a la formación profesional para mejorar las habilidades de la vida diaria iniciada en la escuela pública de Mt. Olive. La DDD y la DVRS pueden proporcionar formación profesional". (Obsérvese que la opinión del tribunal de distrito distingue el caso Dracut, una decisión de Massachusetts citada más adelante, como un caso en el que el distrito escolar "había omitido por completo realizar evaluaciones previas a determinados IEP").

Aunque los padres y el estudiante apelaron la decisión del tribunal de distrito ante el Tercer Circuito, el recurso fue desestimado cuando las partes firmaron un acuerdo de conciliación.

High vs. distrito escolar Exeter Twp., 2010 WL 363832 (Distrito Este de Pensilvania, 1 de febrero de 2010):

El tribunal rechaza la alegación de que el IEP era deficiente porque no indicaba cómo cumpliría el estudiante su objetivo de transición de asistir a la universidad, afirmando que "no existe ningún requisito para que un plan de transición dicte los objetivos del IEP" y que la norma para la supervisión del progreso del IEP "no es la norma para un plan de transición". Los requisitos legales del plan de transición no contienen ningún requisito de seguimiento de los progresos. Un IEP debe incluir un método para medir los progresos del niño; sin embargo, un plan de transición solo debe actualizarse anualmente e incluir objetivos medibles y servicios correspondientes". Si bien el distrito "ayudó [al estudiante] a darse cuenta de que quería asistir a la universidad, el Distrito no estaba obligado a garantizar que tuviera éxito en el cumplimiento de este deseo".

Casos relacionados con la transición fuera del Tercer Circuito:

C.D. en nombre de M.D. vs. distrito escolar Natick Public, 924 F. 3d 621 (Primer Cir. 2019):

La ley IDEA "no exige un plan de transición independiente" (citando Lessard vs. distrito escolar Wilton Lyndeborough Coop., 518 F. 3d 18 (Primer Cir. 2008). Obsérvese que el Código anotado de Estados Unidos, título 20, sección 1414(d)(1)(A)(ii) establece, como regla de interpretación, que el equipo del IEP no está obligado a "incluir información en el componente del IEP de un niño que ya figure en otro componente de dicho IEP".

Lessard vs. distrito escolar Wilton Lyndeborough Coop., 518 F. 3d 18 (Primer Cir. 2008):

El tribunal rechaza el argumento de los padres de que la referencia al "proceso orientado a los resultados" en la definición de "servicios de transición" (promulgada como parte de las enmiendas de 1997 a la ley IDEA) suplanta la interpretación general del Tribunal Supremo en relación con la FAPE y requiere que un estudiante "realmente logre un progreso sustancial" hacia el resultado deseado. Tenga en cuenta que la definición actual de "servicios de transición" utiliza la expresión "proceso orientado a resultados".

Comité Escolar de Dracut vs. Oficina de Apelaciones de Educación Especial del Departamento de Educación Primaria y Secundaria de Massachusetts, P.A. y C. A., 737 Supl. F. 2d 35 (D. Mass. 2010):

Caso de Massachusetts en el que el distrito escolar no realizó ninguna evaluación de transición para dos IEP y no utilizó las evaluaciones de transición de los padres. El Tribunal afirma que una violación del procedimiento en el ámbito de la transición se eleva al nivel de la denegación de la FAPE "cuando una escuela no lleva a cabo las evaluaciones adecuadas y luego proporciona servicios inadecuados".

Distrito escolar de Forest Grove vs. estudiante, 2014 WL 2592654 (D. Oregon 2014), *confirmado*, 665 anexo fed. 612 (Noveno Cir. 5 de diciembre de 2016):

El tribunal de distrito ordena servicios de transición compensatorios cuando el IEP en vigor durante el período en el que el estudiante cumplió 16 años no contenía ningún plan de transición, afirmando que en estas circunstancias se produce necesariamente una denegación de la FAPE; la opinión del Tribunal de Circuito no aborda este punto, pero otros términos de la opinión del Tribunal de Circuito parecen debilitar esta afirmación.

Otros casos relevantes:

Educación pública gratuita y apropiada:

Andrew F. en nombre de Joseph F. vs. distrito escolar del condado de Douglas RE-1, 137 Segundo Circuito 988 (2017): La ley IDEA "requiere un programa educativo razonablemente calculado para permitir que un niño progrese adecuadamente según sus circunstancias".

Consejo de Educación del distrito escolar Hendrick Hudson Central vs. Rowley, 458 EE. UU. 176 (1982): El "nivel básico de oportunidades" previsto en la Ley consiste en el acceso a una enseñanza especializada y a servicios relacionados diseñados individualmente para proporcionar un beneficio educativo al niño con discapacidad: si el niño recibe educación en las aulas regulares del sistema educativo público, [el IEP] debe calcularse razonablemente para permitir al niño obtener calificaciones satisfactorias y pasar de grado".

Educación compensatoria:

Servicios después de los 21 años

Ferren C. vs. distrito escolar de Philadelphia, 612 F.3d 712 (Tercer Circuito 2010): Un distrito escolar creó un fondo fiduciario de \$200,000 para proporcionar educación compensatoria a una estudiante después de que cumpliera 21 años. Los padres de la estudiante carecían de los conocimientos necesarios para diseñar un programa de educación compensatoria para ella y trataron de mantenerla matriculada en la escuela privada a la que asistió hasta los 21 años. El tribunal dictaminó que la educación compensatoria para estudiantes mayores de 21 años no se limita a una reparación monetaria, y se aprobó una solución equitativa en virtud de la cual el distrito escolar no solo pagaría la matrícula de la estudiante con cargo al fondo fiduciario, sino que también seguiría proporcionando el IEP y evaluaciones anuales, y actuaría como agencia educativa local de la estudiante mientras asistiera a la escuela privada.

Lester H. por Octavia P. vs. Gilhool, 916 F. 2d 865 (Tercer Cir. 1990), *certificado denegado bajo el nombre de* distrito escolar Chester Upland vs. Lester H., 499 EE. UU. 923 (1991): Cuando un estudiante con graves discapacidades cognitivas y de conducta (de 12 años en el momento de la decisión judicial) se vio privado de FAPE durante 2 años y medio, habiendo recibido

enseñanza en el hogar durante un tiempo significativo, era apropiado concederle 2 años y medio de educación compensatoria más allá de los 21 años. El tribunal rechazó la alegación del distrito escolar de que aún no se podían determinar las futuras necesidades educativas del estudiante, y afirmó que el perjuicio del estudiante "podía determinarse, y se determinó" y que la indemnización compensaba el período de privación de FAPE.

Fondo de Educación Compensatoria

D.E. vs. Distrito escolar Cent. Dauphin 765 F.3d 260 (Tercer Cir. 2014): La adjudicación de educación compensatoria por parte de un consejero auditor contemplaba que los padres solicitarían el reembolso de los servicios, al tiempo que permitía a las partes acordar que el distrito escolar crearía un fondo, por un importe determinado, del que podrían disponer los padres para pagar dichos servicios. El tribunal sostuvo que no se podía permitir que el distrito escolar eludiera su responsabilidad negándose a aceptar la creación de un fondo. "[L]a disponibilidad de las compensaciones de la ley IDEA no debe depender de si un estudiante o sus padres tienen los medios financieros para hacer frente a los costos de esas compensaciones".

Uso de la educación compensatoria para gastos universitarios

Stapleton vs. distrito escolar Penns Valley Area, 2017 WL 6336611 (Distrito Este de Pensilvania, 2017): A un estudiante se le concedieron 990 horas de educación compensatoria por el incumplimiento del distrito escolar de proporcionar FAPE durante tres años escolares; se suponía que los padres del estudiante debían aplicar el premio seleccionando varios servicios de enseñanza para el estudiante y solicitando al distrito escolar que pagara dichos servicios. El estudiante se graduó 3 años después de que se le concediera el premio sin haber utilizado ninguna de las horas de educación compensatoria y solicitó utilizar el premio para cubrir parte de su matrícula universitaria mientras cursaba una licenciatura en Gestión de Ecosistemas Forestales. El tribunal denegó la solicitud del estudiante, con el razonamiento de que si bien la educación compensatoria puede extenderse más allá de la edad de 21 años, debe reflejar los beneficios educativos que "se habrían derivado de los servicios de educación especial que el distrito escolar debería haber proporcionado en primer lugar". Suponiendo que la matrícula universitaria pueda permitirse como forma de educación compensatoria, el tribunal declaró que "el desembolso de esos fondos en virtud de la ley IDEA para cursos universitarios y gastos concomitantes debe estar en consonancia con los servicios educativos identificados que el estudiante no recibió del distrito escolar durante el período en que se vio privado de una FAPE". El estudiante y los padres en este caso no demostraron que el reembolso solicitado de los costos de un título universitario compensaría los servicios educativos que se le negaron al estudiante en la escuela secundaria.

J.H. vs. Consejo de Educación Plainfield, 2017 WL 1488741 (Admin. de N. J. 13 abril de 2017): Se observa que la educación compensatoria puede incluir la matrícula universitaria cuando los créditos obtenidos se utilicen para la adquisición de un título de enseñanza secundaria.

Carta a Riffe! (Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación 22 de agosto de 2000), disponible en <https://www2.ed.gov/policy/speced/guid/idea/letters/revpolicy/tpfape.html> (explicación adicional de la carta del 20 de marzo de 2000): Si bien la educación compensatoria se puede proporcionar a un estudiante que se graduó de la escuela secundaria con un diploma regular, la ley IDEA "no autoriza a un distrito escolar a proporcionar a un estudiante educación compensatoria a través de la prestación de enseñanza o servicios en el nivel postsecundario". Solo podrían prestarse servicios de nivel universitario si dichos servicios también se consideraran educación primaria/secundaria en virtud de la legislación estatal.

Prescripción

G.L. vs. autoridad del distrito escolar Ligonier Valley, 802 F.3d 601 (Tercer Cir. 2015): En virtud de la ley IDEA, la regla general de prescripción es que los padres tienen dos años a partir de la fecha en que supieron o deberían haber sabido de la falta de FAPE por parte de un distrito escolar para solicitar una audiencia de debido proceso. Si se determina que el distrito escolar no ha proporcionado FAPE, la educación compensatoria puede ser concedida por todo el período de tiempo del incumplimiento del distrito escolar, excluyendo únicamente "el tiempo razonablemente necesario para que el distrito escolar rectifique el problema". A pesar de la referencia que se hace en el USCA, título 20, sección 1415(b)(6)(B) a las infracciones que se remontan a dos años atrás, no existe un límite en el período con respecto al cual se puede compensar una privación de FAPE mediante la educación compensatoria.

Compensaciones basadas en la denegación de FAPE

C.W. en nombre de Louise W. vs. distrito escolar The Rose Tree Media, 395 Anexo F. 824 (Tercer Cir. 2010) - Cuando el IEP del distrito escolar ofrecía FAPE, el estudiante no tenía derecho a la educación compensatoria o al reembolso de la matrícula de la escuela privada a pesar de la prolongada demora en la tramitación de la solicitud de audiencia de debido proceso. "La finalidad de la educación compensatoria no es castigar a los distritos escolares por no seguir los procedimientos establecidos para proporcionar una educación pública gratuita y apropiada, sino compensar a los estudiantes con discapacidad que no han recibido una educación adecuada".

Repercusiones del traslado fuera del distrito o del Estado

D.F. vs. Consejo de Educación del municipio de Collingswood, 694 F. 3d 488 (Tercer Cir. 2012) -- El Tribunal sostiene que "un reclamo de educación compensatoria no queda sin efecto por un traslado fuera del distrito, aunque ese traslado lleve al niño fuera del Estado". Si la obligación de proporcionar educación compensatoria terminara con el traslado de un estudiante fuera del distrito, tal norma permitiría a un distrito escolar dejar de prestar servicios a un estudiante "con el motivo subyacente de inducir a este estudiante a trasladarse fuera del distrito...". Cuando un estudiante se ha trasladado fuera de un distrito escolar, la educación compensatoria puede seguir siendo proporcionada por el distrito escolar original, por ejemplo, estableciendo un fondo que se gaste en la educación del niño, haciendo que el distrito escolar pague al nuevo distrito del estudiante o haciendo que el distrito original contrate a un proveedor local en el nuevo hogar del estudiante para proporcionar tutoría, asesoramiento u otros servicios de apoyo.

Anexo D

NOTIFICACIÓN DE GRADUACIÓN (de los formularios modelo del NJDOE, disponibles en <https://nj.gov/education/specialed/policy/iepdevelopment.shtml>)

Fecha

Nombre de los padres

Nombre del estudiante adulto

Dirección

Ciudad, estado, código postal

Estimado (nombre del padre o de la madre/del estudiante adulto):

El propósito de esta carta es notificarle que (usted/nombre de su hijo) (ha/n cumplido) con los requisitos de su programa educativo individualizado y, salvo que haya circunstancias imprevistas, se graduará al finalizar el año escolar (fecha). Esta determinación se tomó en la reunión del equipo del IEP del (fecha), y se basó en una revisión de las muestras de trabajo, informes de los docentes, calificaciones, etc.

A continuación, se describen las demás opciones que se debatieron (cuando se consideraron otras opciones) y las razones por las que se rechazaron:

Tiene derecho a revisar y considerar esta decisión. Sin embargo, la determinación de que (usted/su hijo) se graduará entrará en vigor 15 días después de que usted reciba este aviso a menos que usted inicie una mediación o una audiencia de debido proceso para disputar esta decisión.

Como padre de un estudiante, o como un estudiante adulto con discapacidades, usted tiene derechos relativos a la identificación, la evaluación, la clasificación, la elaboración de un IEP, la colocación y la provisión de una educación pública gratuita y apropiada, de conformidad con el Código Administrativo de Nueva Jersey para la Educación Especial, NJAC 6A:14. Una descripción de estos derechos, que se denominan garantías procesales, figura en el documento *Derechos de los padres en la educación especial (PRISE)*. Este documento ha sido publicado por el Departamento de Educación de Nueva Jersey.

Se le facilitará una copia de *PRISE* una vez al año y en el momento de la derivación para una evaluación inicial, cuando solicite una audiencia del debido proceso o una investigación de reclamo y cuando se inicie una acción disciplinaria que constituya un cambio de colocación. Además, puede solicitar una copia poniéndose en contacto con (nombre de la oficina o personal del distrito) al (teléfono).

Si necesita ayuda para conocer sus derechos, puede ponerse en contacto con cualquiera de las siguientes personas:

(nombre del representante del distrito escolar) (teléfono)

Red Estatal de Defensa de los Padres (SPAN, por sus siglas en inglés) al

1(800) 654-7726

Disability Rights New Jersey al 1(800) 922-7233

El Departamento de Educación de Nueva Jersey a través de la Oficina del condado de (nombre del condado), (nombre del supervisor de estudios infantiles del condado), (teléfono)

Si tiene alguna pregunta sobre este aviso, póngase en contacto conmigo.

Atentamente,

(Nombre)

(Cargo)

**(Número de
teléfono)**

Escuelas Públicas
[nombre del distrito]
RESUMEN DE RENDIMIENTO

(de los formularios modelo del NJDOE, disponibles en
<https://nj.gov/education/specialed/policy/iepdevelopment.shtml>)

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____ Fecha de nacimiento: _____

Categoría de elegibilidad del estudiante: _____ Fecha de graduación/egreso: _____

Objetivos postsecundarios del estudiante

Niveles actuales de rendimiento académico y desempeño funcional (puede incluir, entre otros: cómo la discapacidad del estudiante ha afectado su participación y progreso en el plan de estudios de educación general; otras necesidades educativas que resultan de la discapacidad del estudiante; niveles académicos/funcionales y otra información evaluativa; fortalezas, intereses y preferencias; y, apoyos y adaptaciones efectivas utilizadas durante la escuela secundaria).

Se ha determinado que el estudiante reúne los requisitos para recibir servicios de las siguientes agencias: (marque todas las que correspondan)

- División de Servicios de Rehabilitación Vocacional (DVRS) de Nueva Jersey Comisión para Personas no Videntes y con Discapacidad Visual (CBVI) de Nueva Jersey Enlaces de acceso al sistema de tránsito de Nueva Jersey Sistema de paratransito del condado División de Protección Infantil y Permanencia (DYFS) de Nueva Jersey Seguro social
- División de Discapacidades del Desarrollo (DDD) de Nueva Jersey; el estudiante está en las siguientes listas de espera de la DDD: Residencial Solo servicios diurnos Otros
-
- Agencia Comunitaria de Salud Mental Centro para la Vida Independiente Otros _____

Recomendaciones para ayudar al estudiante a alcanzar sus objetivos postsecundarios en las áreas de educación postsecundaria, empleo, vida independiente y participación en la comunidad.

Recursos recomendados

(Marque todas las opciones que correspondan)

| <u>Agencia</u> | <u>Teléfono</u> | <u>Sitio web</u> |
|--|-----------------|--|
| <input type="checkbox"/> División de Servicios para Personas con Discapacidades de Nueva Jersey Para obtener información y asistencia con la derivación | 1-888-285-3036 | www.state.nj.us/humanservices/dds |
| <input type="checkbox"/> Servicios de la División de Rehabilitación Profesional de Nueva Jersey | 609-292-5987 | http://lwd.dol.state.nj.us/labor/dvrs/disabled/Transition.html |
| <input type="checkbox"/> Enlace de acceso al sistema de tránsito de Nueva Jersey | 1-800-955-2321 | www.njtransit.com/tm/tm_servlet.srv?hdnPageAction=AccessLinkTo |
| <input type="checkbox"/> Sistema de paratransito del condado | | www.njtransit.com/tm/tm_servlet.srv?hdnPageAction=ParaTransitTo |
| <input type="checkbox"/> Comunicación de Nueva Jersey para persona no videntes y con discapacidad visual | 973-648-3333 | www.state.nj.us/humanservices/cbvi/home |
| <input type="checkbox"/> Centro de Apoyo Familiar | 1-800-FSC-NJ10 | http://www.fscnj.org |
| <input type="checkbox"/> División de Servicios para la Juventud y la Familia de Nueva Jersey | 1-800-331-3937 | www.nj.us/dcf/divisions/dyfs |
| <input type="checkbox"/> Agencia Comunitaria de Salud Mental | 1-800-382-6717 | www.state.nj.us/humanservices/dmhs/news/publications/mhs/index.html |
| <input type="checkbox"/> Centro para la Vida Independiente | 609-581-4500 | www.njsilc.org |
| <input type="checkbox"/> Administración del Seguro Social | 1-800-772-1213 | www.ssa.gov/disability |
| <input type="checkbox"/> División de Discapacidades del Desarrollo de Nueva Jersey | 1-800-832-9173 | www.state.nj.us/humanservices/ddd/home/index.html |

He revisado este resumen de rendimiento y he recibido una copia.

Firma del estudiante: _____

Fecha: _____

Anexo E

Extracto modificado de los estudios de casos del Centro Nacional de Asistencia Técnica para la Transición Colaborativo (NTACT:C)

(incluido con permiso del NTACT:C, <https://transitionta.org/>)

Estudiante ficticio (Chris) con trastornos emocionales

Chris es un estudiante de último año de secundaria de 19 años identificado con trastornos emocionales. Está en vías de obtener un diploma regular, pero debido a las ausencias y a los fracasos tempranos en los cursos de la escuela secundaria está tardando cinco años en completar su diploma. Según una entrevista informal con el docente de apoyo estudiantil, Chris dice que quiere obtener su diploma. Dijo que le gustaría graduarse con una credencial de Tecnología de Sistemas Automotrices al completar los cursos de Educación Técnica y Profesional. Chris cursa la mayoría de sus asignaturas en centros de educación general. Chris asiste a una clase de apoyo de técnicas de estudio y estrategias de conducta cada semestre. Chris es un estudiante simpático y extrovertido y trabaja duro en las clases que le interesan. Académicamente, ha mantenido un promedio de C desde su segundo año. Sus emociones pueden "sacar lo mejor de él", según la llamada telefónica de la madre a su docente antes de la reunión, lo cual provocó que faltara a clase al principio de la escuela secundaria, porque estaba ansioso por no aprobar.

Chris también tiene una pérdida de audición moderada que lo obliga a llevar audífonos. Chris le dijo a su docente que podía "arreglárselas" con la lectura de labios y aprendió algo de lengua de señas básica en preescolar y primaria. Cuando lleva su audífono, puede atender al habla de los demás en el aula y en la comunidad con un esfuerzo mínimo. No le importa llevar sus audífonos, pero a veces se olvida de cuidarlos como le han indicado el audiólogo y el terapeuta del habla y lenguaje, según lo que cuenta su madre.

También relató que, durante la escuela primaria, Chris tuvo episodios de mal comportamiento, como gritar y maldecir en voz alta cuando las cosas no salían como él quería en clase y en la escuela. A los 15 años, estaba seguro de que abandonaría la escuela secundaria al cumplir los 16 porque no le gustaba la escuela y quería ganar dinero como sus parientes mayores. En décimo grado, la madre y el tío de Chris se reunieron con el orientador de la escuela y con su actual docente de apoyo estudiantil y elaboraron un plan de conducta que le proporcionó algunas estrategias que parecen haberle funcionado bien desde entonces. Chris también identificó cursos que incluían asignaturas relacionadas con la carrera con experiencias laborales. Estas adaptaciones al horario de Chris han hecho que su plan de estudios de escuela secundaria dure cinco años; sin embargo, él y su familia afirman que vale

la pena para que se gradúe. La madre de Chris se reúne cada semestre con su docente de apoyo estudiantil y de Educación Profesional y Técnica (CTE, por sus siglas en inglés).

Chris ha trabajado a tiempo parcial con su tío en su taller de soldadura y expresó que le interesa trabajar en un entorno similar después de la escuela secundaria. También ha aprendido del consejero de rehabilitación vocacional de la escuela secundaria que, si puede hacer algunos cursos más después de la escuela secundaria, puede obtener un certificado avanzado en una segunda área y tener más posibilidades de tener su propio negocio o ganar más dinero. El consejero de rehabilitación vocacional presentó notas al docente de apoyo estudiantil de Chris que documentaban que lo había puesto en contacto con la Universidad Comunitaria Ivy Technical (ITCC) para una visita y explicación de las opciones del programa. Su docente de CTE documentó en un formulario de actualización previo al IEP que había organizado una experiencia de aprendizaje en un taller mecánico de automóviles para el semestre en curso. También informó que el promedio de calificaciones de Chris en sus cursos para obtener la credencial es de 3.7. En ITCC, Chris dice que le informaron sobre los servicios de apoyo para las personas con discapacidad. Quiere asegurarse de reunirse con el consejero de la escuela secundaria o de rehabilitación vocacional para obtener los documentos que necesita para recibir apoyo si va a un nuevo empleador o escuela. Explicó que el consejero de la universidad le había dicho que no obtendría automáticamente tiempo adicional o un lugar donde ir a "relajarse" como en la escuela secundaria, a menos que tuviera "pruebas" de que lo necesitaba. La madre de Chris informó que lo ha observado un poco ansioso, ya que está a punto de terminar la escuela secundaria.

Según los resultados de la Medida de Evaluación del Entorno de Trabajo (E-JAM, por sus siglas en inglés), Chris demuestra una preferencia por los entornos de trabajo ruidosos y en interiores, donde puede estar activo y llevar a cabo un trabajo práctico. En el negocio de soldadura de su tío, le gusta trabajar con los demás, hacer trabajos manuales y escuchar música a todo volumen mientras trabaja. Muestra sus fortalezas en el ámbito de los trabajos mecánicos. Las evaluaciones de su carrera indican que es probable que sea un empleado serio y dedicado. Las evaluaciones de autodeterminación de los Institutos Estadounidenses de Investigación (AIR, por sus siglas en inglés) evidencian discrepancias entre las percepciones y la puntuación del estudiante y la puntuación de los padres. Chris se valoró a sí mismo en un nivel significativamente más alto que el docente y los padres. En casa, arregla los electrodomésticos. En una ocasión, el año pasado, Chris recibió críticas de su tío porque no usaba el equipo de seguridad adecuado de forma sistemática. Chris no aceptó bien el comentario; salió del negocio y se fue a casa a pasar el día.

Fuera de la escuela y de su trabajo a tiempo parcial, a Chris le gusta jugar. Nunca ha practicado deportes y no le interesan, salvo ver carreras de automóviles de serie por televisión. Durante los últimos años, él y sus amigos han trabajado para arreglar un automóvil que compraron en el depósito de chatarra. Su tío se enteró de que uno de los niños había participado en algunas carreras locales los fines de semana para ganar premios en efectivo. Chris no hizo la carrera con el automóvil, pero arregló la carrocería. Su afición lo ha preparado

con valiosas habilidades vocacionales relacionadas con la soldadura y la automoción, pero estas carreras son ilegales. La policía local ha empezado a prestar más atención a estos sucesos. Chris no expresa ninguna preocupación por que lo descubran participando en las carreras, porque no corre y sabe que sus amigos no harían nada que lo meta en problemas. En la encuesta de transición, el tío y la madre de Chris declararon que les preocupa que se meta en problemas con la ley.

Objetivos postsecundarios medibles apropiados – Ejemplos:

Educación y formación:

- Que, después de graduarse de la escuela secundaria, Chris se inscriba en el programa de Tecnología Industrial en la Universidad Comunitaria Ivy Technical para obtener una certificación de soldadura.

Empleo:

- Que, después de la escuela secundaria, Chris trabaje a tiempo parcial en una carrocería o un taller mecánico de automóviles, mientras asiste a clase.
- Que, después de completar los cursos para la certificación en la ITCC, Chris obtenga una licencia de pequeña empresa y subcontrate sus servicios como soldador para que, con el tiempo, sea socio compartido o de pleno derecho en un taller de carrocería de automóviles.

Vida independiente:

- Que, después de graduarse, Chris respete las leyes de su comunidad para garantizar su seguridad y la de los demás.
- Que, después de graduarse, Chris mantenga su equipo de audífonos acudiendo a revisiones anuales con un audiólogo.
- Que, después de graduarse, Chris participe en sesiones de asesoramiento u otras prácticas que le proporcionen recursos para responder de forma productiva en situaciones de estrés.

Servicios de transición - Ejemplos:

Servicios relacionados con la educación y la formación

- Enseñanza relacionada con la seguridad en el trabajo (consejero de rehabilitación vocacional de la escuela, docente de CTE, al final del tercer trimestre)
- Obtener los requisitos de documentación para los servicios de discapacidad en la ITCC (Chris, consejero de rehabilitación vocacional, para finales del cuarto trimestre)
- Completar los trámites de derivación para determinar la elegibilidad para los servicios de rehabilitación vocacional (actualmente recibe orientación como "potencialmente elegible") (Chris, consejero de rehabilitación vocacional de la escuela)

Servicios relacionados con el empleo

- Experiencia laboral relacionada con la mecánica de automóviles (docente de CTE, consejero de rehabilitación vocacional, para el cuarto trimestre)
- El verano siguiente a su graduación de la escuela secundaria, Chris asistirá a *BizCamp*, un programa intensivo de verano de dos semanas para estudiantes interesados en el espíritu empresarial patrocinado por la Fundación Nacional para la Enseñanza del Empresariado (responsabilidad de Chris, madre, docente de CTE, docente de educación especial - para finales del cuarto trimestre)

Servicios relacionados con la vida independiente

- Programa de mentores a través de la Asociación Cristiana de Jóvenes (YMCA, por sus siglas en inglés)/Departamento de Policía local (docente de educación especial, final del primer semestre)
- Enseñanza de estrategias de manejo de la ira para la resolución de problemas (docente de educación especial, consejero escolar, final del segundo trimestre).
- Audiología para el mantenimiento de audífonos (Chris y los padres, fin del año)
- Derivación a Medicaid para la cobertura de dispositivos de comunicación aumentativa (por ejemplo, audífonos) (gestor del caso y padres, a fin de año)

Planes de estudio que permiten razonablemente al estudiante alcanzar sus objetivos postsecundarios

- Los cursos se enumeran teniendo en cuenta en cuáles participará Chris en sus semestres finales de la escuela secundaria. Estos cursos son:
 1. Inglés IV (1 crédito)
 2. Matemáticas III (1 crédito)
 3. Matemáticas IV (1 crédito)
 4. Ciencias (1 crédito)
 5. Demostración de competencia en las pruebas estatales de conocimientos informáticos
 6. Carrera/Técnica - Servicios Automotrices III (1 crédito)
 7. Optativas: Fabricación I y Construcción Básica y Sostenible (2 créditos)

Objetivos anuales del IEP relacionados con las necesidades de los servicios de transición - Ejemplos:

Objetivos anuales de educación/formación

- Que, con enseñanza explícita sobre rasgos y comportamientos empresariales, práctica guiada y autoevaluación, Chris enumere 4 de 5 rasgos/conductas personales asociados con el éxito empresarial antes del final del primer trimestre escolar durante 5 intentos consecutivos.
- Que, con enseñanza en grupos reducidos sobre habilidades de seguridad en el trabajo, un análisis de tareas y una hoja de autocontrol, Chris demuestre habilidades de seguridad apropiadas en la clase de servicios automotrices con un 100 % de precisión en 10 de 10 intentos durante la duración del IEP.

Objetivo anual de empleo

- Que, a partir de la enseñanza de toda la tarea y un análisis de la tarea para reparar un panel de esquina de un coche, Chris demuestre los pasos del análisis de tarea con un 80 % de precisión y hasta una indicación verbal semanal al final del primer semestre escolar.
- Que, al recibir enseñanza directa para completar una solicitud de licencia de pequeña empresa, práctica guiada e información personal, Chris complete una solicitud con un 100 % de precisión al final del primer semestre escolar.

Objetivo anual de vida independiente

- Que, a partir de juegos de rol de actividades legales e ilegales representados por computadora o video, Chris clasifique las actividades con un 80 % de precisión para marzo de 2019.
- Que, a partir de escenarios de juego de rol y una estrategia de resolución de problemas, Chris aplique con precisión cada uno de los componentes de la estrategia en 4 de 5 intentos, presentados a lo largo de un mes, y aplique sus habilidades en entornos naturales al final del año escolar.

"Malos ejemplos" relacionados con Chris: Ejemplos de lenguaje del plan de transición que no cumple los requisitos legales

Objetivos postsecundarios:

"Que Chris se inscriba en el programa de certificación de la industria en la Universidad Comunitaria Central Piedmont": esto es medible, pero es más parecido a un servicio de transición durante la escuela secundaria.

"Chris ha expresado interés en la industria de reparación de automóviles": es deficiente, ya que no contiene ningún resultado medible; no está claro que esto ocurra después de la escuela secundaria.

"Chris quiere un nuevo audífono menos visible": no es un objetivo postsecundario medible.

Servicios de transición:

"Enseñanza intensiva de lectura, dos viajes a un centro de día de formación profesional para adultos, clases de natación en la YMCA local, educación para conductores": ninguno de estos servicios está individualizado en función de los objetivos postsecundarios de Chris y no se indica quién es el responsable ni cuándo se prestará el servicio.

"Completar el Inventario de habilidades de transición de Brigance para identificar las áreas de enseñanza en torno a habilidades de la vida diaria": esta no es una evaluación adecuada para Chris y las partes responsables, y no se indican los plazos.

"El IEP enumera los siguientes cursos como parte del plan de estudios de Chris: Lectura funcional (1 crédito), Resolución de problemas en el lugar de trabajo (1 crédito), Matemáticas funcionales (1 crédito)": deficiente en el sentido de que estos cursos no reflejan el trabajo de

curso de varios años que ayuda a Chris a alcanzar sus objetivos postsecundarios; el estudiante necesita cursos adaptados a su objetivo de obtener un certificado de soldadura en una escuela técnica superior que conduzca a un empleo a tiempo completo.

Objetivos anuales del IEP relacionados con la transición:

"Que Chris demuestre habilidades de seguridad apropiadas en clase": deficiente al carecer de condición, conducta mensurable, criterios y plazo.

"Que Chris se reúna con el agente de recursos en la escuela para hablar sobre la diferencia entre actividades ilegales y legales": no cumple con el requisito del objetivo anual debido a la falta de condición, conducta mensurable, criterios y plazo; se sugiere una actividad, en lugar de aprender una habilidad específica.