

EL MANUAL SOBRE LA DISLEXIA

MODIFICADO 2014

Procedimientos sobre la
dislexia y trastornos
relacionados

AGENCIA DE EDUCACIÓN DE TEXAS • AUSTIN, TEXAS

Julio 2014

EL MANUAL SOBRE LA DISLEXIA

MODIFICADO 2014

Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados

© 2014 b por la Agencia de Educación de Texas

Aviso de Derecho de Autor ©.

Los materiales tienen derechos de autor © y marca registrada ™ como propiedad de la Agencia de Educación de Texas (TEA) y no puede ser reproducido sin el expreso permiso escrito de TEA, excepto bajo las siguientes condiciones:

- 1) Los distritos escolares públicos de Texas, escuelas privadas y centros de servicios de educación pueden reproducir y usar copias de los Materiales y Materiales Relacionados para el uso educativo de los distritos y las escuelas sin obtener permiso de TEA.
- 2) Los residentes del estado de Texas pueden reproducir y usar copias de los Materiales y Materiales Relacionados para uso personal individual solamente, sin obtener permiso escrito de TEA.
- 3) Cualquier parte reproducida debe ser reproducida en su totalidad y permanecer sin cambios, sin editar y sin modificaciones.
- 4) No puede obtenerse compensación monetaria por los materiales reproducidos o cualquier documento que los contenga; sin embargo, puede cobrar un cargo razonable para cubrir solamente el costo de la reproducción y distribución.

Las entidades privadas o personas ubicadas en Texas que no son distritos de escuelas públicas de Texas, centros de servicio de educación de Texas, o escuelas privadas de Texas o cualquier otra entidad, ya sea pública o privada, educativa o no educativa, situada fuera del estado de Texas deben obtener autorización por escrito de TEA y deberán celebrar un acuerdo de licencia que puede involucrar el pago de una cuota de licencia o regalías.

Para obtener más información póngase en contacto con: Oficina de los derechos de autor, marcas comerciales, acuerdos de licencia y regalías, Agencia de Educación de Texas, 1701 N. Congress Ave., Austin, TX 78701-1494; teléfono 512-463- 9041; correo electrónico: copyrights@tea.state.tx.us.

Tabla de contenidos

Prólogo.....	3
Agradecimientos	4
Prefacio	6

Capítulos

I. Definiciones y características de la dislexia.....	9
II. Procedimientos para la evaluación e identificación de estudiantes con dislexia	15
III. Enseñanza para estudiantes con dislexia	29

Apéndices

Apéndice A: Fuentes de leyes y normas para la identificación y enseñanza de dislexia.....	45
Apéndice B: Estatutos estatales relacionados con la dislexia.....	48
Apéndice C: Preguntas y respuestas	66
Apéndice D: Contactos para información adicional	87
Apéndice E: Términos asociados.....	93
Apéndice F: Bibliografía.....	98
Apéndice G: Estudiantes con discapacidades preparándose para educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades	105
Apéndice H: Ley de modificaciones de 2008.....	111
Apéndice I: Historia de la ley de dislexia	155

Declaración de cumplimiento	159
--	------------

Esta página se ha dejado en blanco intencionalmente.

Prólogo

“La lectura es la habilidad fundamental de la que depende toda la educación formal. La investigación muestra que es improbable que un niño que no aprende conceptos básicos de lectura a una temprana edad los aprenda en absoluto. Cualquier niño que no aprenda a leer temprano y bien tendrá problemas para dominar otras habilidades y conocimientos y es poco probable que prospere en la escuela o la vida”.

—Moats, 1999

Texas tiene una larga historia de apoyar las habilidades fundamentales de lectura. Esta historia incluye un foco en la identificación y la intervención temprana para los niños que tienen dificultades para leer. Para apoyar la nueva legislación de dislexia aprobada por la legislatura de Texas, la Junta de Educación del Estado (SBOE) primero aprobó *el Manual sobre la dislexia* de la Agencia de Educación de Texas *Dislexia y trastornos relacionados: un resumen de requisitos estatales y federales* en enero de 1986.

En 1992, el SBOE aprobó nuevas directrices llamadas *Procedimientos modificados sobre dislexia y trastornos relacionados*, que fueron modificadas en 1998. El manual fue actualizado otra vez en el año 2001 y fue llamado *El Manual sobre la dislexia: procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados*. El SBOE continuó destacando la importancia del uso de estrategias basadas en investigaciones para prevenir dificultades de lectura y proporcionar instrucción apropiada para lectores con problemas para leer cuando *El Manual sobre la dislexia 2007: procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados* fue aprobado en noviembre de 2006. En el verano de 2010, se presentó la necesidad para una actualización del manual para incluir la nueva legislación e investigación adicional.

El Manual sobre la dislexia – modificado en el 2014: procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados (El Manual sobre la dislexia) es el resultado de la nueva legislación aprobada en las sesiones legislativas 82 y 83. El manual contiene los procedimientos aprobados por SBOE de dislexia y trastornos relacionados. *El Manual sobre la dislexia* les provee directrices a los distritos escolares que deben seguir como identificar y ofrecer servicios para los estudiantes con dislexia. Además, el manual les proporciona a los distritos escolares y los padres/tutores información con respecto a los estatutos de dislexia del estado y su relación con las leyes federales: la ley de rehabilitación de 1973, sección 504 según fue modificada en 2008 (§504), la ley de americanos con discapacidades y la ley de individuos con incapacidades educativas de 2004 (IDEA 2004). Este manual sustituye todos los manuales y directrices anteriores.

También se indican consultores en cada ESC disponible para ayudar a los actores del distrito con la implementación de la ley estatal y las reglas y procedimientos de SBOE relativos a la dislexia. El Apéndice D de este manual contiene información para los 20 centros de servicios regionales de educación. O visite http://www.tea.state.tx.us/regional_services/esc/.

Además de ‘*El Manual sobre la dislexia*’ los recursos incluyen una red de dislexia del estado, un consultor de dislexia del estado y una línea telefónica (1-800-232-3030) en el Centro Regional de Educación (ESC) 10.

Agradecimientos

JUNTA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE TEXAS

BARBARA CARGILL, Presidente

THOMAS RATLIFF, Vicepresidente

MAVIS B. KNIGHT, Secretario

COMITÉ DE INSTRUCCIÓN

TOM MAYNARD, Presidente

SUE MELTON-MALONE,

Vicepresidente MARTHA M.

DOMINGUEZ GERALDINE MILLER

MARISA B. PEREZ

COMITÉ DE FINANZAS DE LA ESCUELA/FONDOS PERMANENTES PARA LA ESCUELA

PATRICIA HARDY, Presidente

LAWRENCE A. ALLEN, JR., Vicepresidente

DAVID BRADLEY

KEN MERCER

THOMAS RATLIFF

COMITÉ DE INICIATIVAS DE LA ESCUELA

DONNA BAHORICH, Presidente

MARTY ROWLEY, Vicepresidente

BARBARA CARGILL

RUBEN CORTEZ, JR.

MAVIS B. KNIGHT

Un agradecimiento especial a las siguientes personas:

Miembros del Comité de dislexia, 2014, por compartir su valiosa experiencia y aportes:

Dr. Criselda Alvarado, Amir Bar, Dr. Elsa Cardenas-Hagan, Nancy Coffman, Lynn Cohen, Robyn Fox, Virginia Gonzalez, Dr. Regina Gooden, Dr. Vennecia Jackson, Dr. R. Malatesha Joshi, Gladys Kolenovsky, Leroy McClure, Dr. Sandy Maddox, Geraldine “Tincy” Miller, Gina Mitchell, Sylvia Portnoy, Michelle Reeves, Javalette Rogers, Dr. Conn Thomas, Dr. Karen Vickery

También agradecemos a la Dr. Suzanne Carreker por sus contribuciones a esta publicación.

Además, les agradecemos a los siguientes investigadores por la revisión de este manual:

Dr. Marcia Henry

Dr. Louisa Moats

Dr. Joe Torgesen

La Agencia de Educación de Texas

Monica Martinez

Comisionado asociado, normas y programas

Shelly Ramos

Director de administración, división de estudios

Kelly Callaway

Director de la fundación de educación K – 12

Karin Miller

Coordinador de lengua/lectura en inglés en todo el estado

Prefacio

En el estado de Texas, los estudiantes que siguen teniendo problemas para leer a pesar de la instrucción apropiada o intensificada, reciben sistemas organizados para el apoyo de la lectura. Algunos estudiantes tienen problemas al aprender a leer mientras que otros no tienen problemas hasta estar en grados mayores, incluso en el nivel postsecundario. Aquí enfrentan demandas del idioma más complejas (por ejemplo: libros de lectura, textos académicos y otros materiales impresos). Para muchos lectores con problemas, la dificultad puede ser debido a la dislexia. La dislexia se encuentra en todas las poblaciones de estudiante y en todos los idiomas. Algunos estudiantes con dislexia pueden ser aprendices del idioma inglés (ELLs) que luchan con la lectura no sólo en inglés, sino también en su idioma nativo. En Texas, se llevó a cabo una evaluación de la dislexia desde jardín hasta el 12º grado.

El propósito de *El Manual sobre la dislexia* es proporcionar los procedimientos para los distritos escolares, escuelas subvencionadas, campus, maestros, estudiantes y padres/tutores para la identificación temprana, instrucción y acomodos para los estudiantes con dislexia. Este manual se utilizará por los distritos y las escuelas subvencionadas a medida que desarrollan sus procedimientos escritos con respecto a los estudiantes con dislexia. También sirve como un recurso para los programas de preparación para educadores y otras entidades que buscan orientación para ayudar a los estudiantes con dislexia.

El Código de Educación de Texas (TEC) §38.003 define la dislexia y los trastornos relacionados, ordena evaluar a los estudiantes por dislexia y proporciona enseñanza para los estudiantes con dislexia y le otorga a la Junta de educación del estado (SBOE) la autoridad para adoptar las reglas y normas para la administración de la prueba y la instrucción. TEC §7.028(b) relega la responsabilidad para el cumplimiento de la escuela con los requisitos de los programas educativos estatales a la junta escolar local. El Capítulo 19 del Código Administrativo de Texas (TAC) §74.28 describe las responsabilidades de los distritos y las escuelas subvencionadas en la prestación de servicios para los estudiantes con dislexia.

Finalmente, la ley de rehabilitación de 1973, §504, establece procedimientos y normas de valoración y evaluación para estudiantes (34 C.F.R. parte 104).

Este manual refleja la ley actual, así como la acción legislativa de las sesiones 82 y 83 de la legislatura de Texas y reemplaza todas las ediciones anteriores del manual. La nueva legislación incluye lo siguiente:

- TEC §21.044(c)(2) describe el requisito curricular para instituciones de educación superior para la preparación de maestros que debe incluir las características de la dislexia, la identificación de la dislexia y estrategias multisensoriales para enseñarles a los estudiantes con dislexia.
- TEC §21.054(b) y TAC §232.11 ordenan los requisitos de educación continua para los educadores que enseñan a los estudiantes con dislexia.
- TEC §28.021(b) establece las directrices para los distritos basadas en las mejores prácticas al considerar los factores para la promoción y el estudiante identificado con dislexia.
- TEC §38.003(b-1) (específico para K-12) y TEC §51.9701 (específico para las instituciones de educación superior) ambos ordenan que un estudiante que se determina que tiene dislexia no puede ser reexaminado por dislexia con el fin de reevaluar la necesidad de acomodo para ese estudiante hasta que el distrito/institución de educación superior vuelva a evaluar la información obtenida de la prueba anterior del estudiante.
- TEC §38.0031 establece la herramienta de tecnología en línea para estudiantes identificados con dislexia.

- TEC §42.006(a-1) ordena la recopilación de datos para estudiantes identificados con dislexia para ser divulgada en el Sistema de administración de información de educación pública (PEIMS).
- TAC §230.23 requiere que TEA proporcione acomodados para las personas con dislexia que toman exámenes de licencias.

Este manual incluye los siguientes capítulos:

- I. Definiciones y características de la dislexia
- II. Procedimientos para la evaluación e identificación de estudiantes con dislexia
- III. Enseñanza para estudiantes con dislexia

El Manual sobre la dislexia tiene nueve apéndices:

- A. Fuentes de leyes y normas para la identificación y enseñanza de dislexia
- B. Estatutos estatales relacionados con la dislexia
- C. Preguntas y respuestas
- D. Contactos para información adicional
- E. Términos asociados
- F. Bibliografía
- G. Estudiantes con discapacidades preparándose para educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades
- H. Ley de modificaciones de 2008
- I. Historia de la ley de dislexia

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

I. Definiciones y características de la dislexia

El estudiante que tiene problemas para leer y deletrear a menudo intriga a los maestros y los padres. El estudiante muestra la capacidad de aprender sin material impreso y recibe la misma instrucción en el aula que beneficia a la mayoría de los niños; sin embargo, el estudiante continúa teniendo problemas con todas o algunas de las tantas facetas de la lectura y deletreo. Este estudiante puede ser un estudiante con dislexia.

El Código de Educación de Texas (TEC) §38.003 define la dislexia de la siguiente manera:

(1) “Dislexia” significa un trastorno de origen constitucional que se manifiesta por una dificultad en aprender a leer, escribir o deletrear, a pesar de la instrucción convencional, inteligencia adecuada y oportunidades socioculturales.

(2) “Trastornos relacionados” incluyen trastornos similares o relacionados con la dislexia como falta de percepción del desarrollo auditivo, disfasia, dislexia de desarrollo específica, disgrafía y discapacidad del desarrollo de deletreo.

<http://www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.38.htm#38.003>

La Asociación Internacional de Dislexia define la “dislexia” de la siguiente manera:

La dislexia es una discapacidad de aprendizaje específica que es de origen neurológico. Se caracteriza por dificultades con el reconocimiento de palabras exactas y/o fluidas y habilidades de deletreo y decodificación pobres. Estas dificultades resultan típicamente de un déficit en el componente fonológico de la lengua que es a menudo inesperada en relación con otras habilidades cognitivas y la provisión de instrucción efectiva en el aula. Las consecuencias secundarias pueden incluir problemas en la comprensión de lectura y experiencia de lectura reducida que puede impedir el crecimiento del conocimiento de vocabulario.

(Adoptada por la Junta Directiva de la Asociación Internacional de Dislexia, 12 de noviembre de 2002)

Los estudiantes identificados con dislexia típicamente experimentan dificultades primarias en la conciencia fonológica, incluyendo la conciencia fonémica y manipulación, lectura de palabras simples, fluidez de lectura y deletreo. Las consecuencias pueden incluir dificultades en la lectura de comprensión y expresión escrita. Estas dificultades en la conciencia fonológica son inesperadas para la edad y nivel educativo del estudiante y no son principalmente el resultado de factores de diferencia de lenguaje. Además, con frecuencia hay antecedentes familiares de dificultades similares.

Las siguientes son las principales características de lectura/deletreo de la dislexia:

- Dificultad para leer palabras aisladas
- Dificultad para descifrar exactamente palabras desconocidas
- Dificultades con la lectura oral (lenta, imprecisa o forzada)
- Dificultad para deletrear

Es importante indicar que las personas demuestran diferencias en el grado de deterioro.

Las características de lectura/deletreo más a menudo están asociadas con lo siguiente:

- Segmentar, mezclar y manipular los sonidos en palabras (conciencia fonémica)
- Aprender los nombres de las letras y sus sonidos asociados
- Saber información sobre sonidos y palabras de memoria (memoria fonológica)
- Recordar los nombres de objetos familiares, colores o letras del alfabeto rápidamente (denominación rápida)

Las consecuencias de la dislexia pueden incluir lo siguiente:

- Dificultad variable en aspectos de la comprensión de lectura
- Dificultad variable en aspectos de la lengua escrita
- Crecimiento de vocabulario limitado debido a las experiencias de lectura reducida

Fuentes de las características y consecuencias de la dislexia

Branum-Martin, L., Fletcher, J. M., & Stuebing, K. K. (2013). Clasificación e identificación de la discapacidad de lectura y matemáticas: el caso especial de comorbilidad. *Journal of Learning Disabilities, 12*, 906–915.

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007). *Learning disabilities: From identification to intervention*. New York, NY: The Guilford Press.

Moats, L. C., Carreker, S., Davis, R., Meisel, P., Spear-Swerling, L., & Wilson, B. (2010). *Knowledge and practice standards for teachers of reading*. La Asociación Internacional de Dislexia, Comité de estándares y prácticas profesionales. Obtenido de www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/KPSJul2013.pdf

Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2008). *Basic facts about dyslexia and other reading problems*. Baltimore, MD: La Asociación Internacional de Dislexia.

Conectando la investigación y la práctica

Se están llevando a cabo nuevas investigaciones para entender sobre la dislexia como un trastorno del neurodesarrollo. La investigación futura le ayudará a aprender más sobre el déficit de la conciencia fonológica y cómo este déficit interactúa con otros factores de riesgo relacionados con la dislexia. La investigación también se centra en la causa del desarrollo de anomalías neuronales y cómo éstos predicen la respuesta al tratamiento.

Pennington, B. F. (2009). *Diagnosing learning disorders: A neuropsychological framework* (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press.

Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2012). Dislexia. *The Lancet, 379*(9830), 1997–2007.

Factores de riesgo comunes asociados con la dislexia

Si los siguientes comportamientos son inesperados para la edad, el nivel educativo o las habilidades cognitivas de un individuo, pueden ser factores de riesgo asociados con la dislexia. Un estudiante con dislexia generalmente exhibe varios de estos comportamientos que persisten en el tiempo e interfieren con su aprendizaje. Una **historia familiar** de dislexia puede estar presente; de hecho, los estudios recientes revelan que el espectro entero de discapacidad de lectura está determinado fuertemente por las predisposiciones genéticas (aptitudes heredadas) (Olson, Keenan, Byrne, y Samuelsson, 2014).

Preescolar

- Retraso en aprender a hablar
- Dificultad con rimas
- Dificultad para pronunciar palabras (por ejemplo: “pusgetti” para “spaghetti,” “mawn lower” para “lawn mower”)
- Memoria auditiva deficiente de rimas y cantos
- Dificultad para agregar nuevo vocabulario

- Incapacidad para recordar la palabra correcta (recordar palabras)
- Dificultad para aprender y nombrar las letras y números y recordando las letras de su nombre
- Aversión a cosas impresas (por ejemplo: no disfruta seguir la escritura si el libro se lee en voz alta)

Jardín de infantes y primer grado

- Dificultad para separar palabras en partes más pequeñas (sílabas) (por ejemplo: “baseball” puede separarse en “base” “ball” o “napkin” puede separarse en “nap” “kin”)
- Dificultad para identificar y manipular sonidos en sílabas (por ejemplo: “man” deletreado como /m/ /ă/ /n/)
- Dificultad para recordar los nombres de las letras y recordar sus sonidos correspondientes
- Dificultad para descifrar palabras sueltas (leer palabras aisladas)
- Dificultad para deletrear palabras de la manera en que suenan (fonéticamente) o recordar las secuencias de la letra en palabras muy comunes que se ven impresas (por ejemplo: “sed” para “said”)

Segundo y tercer grado

Muchos de los comportamientos descritos anteriormente siguen siendo problemáticos junto con los siguientes:

- Dificultad para reconocer palabras comunes (por ejemplo: “to,” “said,” “been”)
- Dificultad para descifrar palabras sueltas
- Dificultad para recordar los sonidos correctos para las letras y patrones de letras al leer
- Dificultad para conectar los sonidos del lenguaje con letra apropiada o combinaciones de letras y omitir letras en palabras al deletrear (por ejemplo: “after” spelled “eftr”)
- Dificultad para leer con fluidez (por ejemplo: lento, inexacto, o sin expresión)
- Dificultad para descifrar palabras desconocidas en oraciones usando el conocimiento de la fonética
- Dependencia en pistas de fotos, historias o adivina palabras
- Dificultad con la expresión escrita

Cuarto a sexto grado

Muchos de los comportamientos descritos anteriormente siguen siendo problemáticos junto con los siguientes:

- Dificultad para leer en voz alta (por ejemplo: miedo para leer en voz alta frente a compañeros de clase)
- Evitar leer (por ejemplo: particularmente por placer)
- Adquisición de menos vocabulario debido a lectura independiente menor
- El uso de palabras menos complicadas en la escritura que son más fáciles de deletrear que palabras más apropiadas (por ejemplo: “grande” en lugar de “enorme”)
- Dependencia en escuchar más en vez de leer para comprender

Escuela intermedia y secundaria

Muchos de los comportamientos descritos anteriormente siguen siendo problemáticos junto con los siguientes:

- Dificultad con el volumen de lectura y trabajo escrito
- Frustración con la cantidad de tiempo requerido y la energía puesta para la lectura
- Dificultad con asignaciones escritas
- Tendencia a evitar leer (particularmente por placer)
- Dificultad para aprender una lengua extranjera

Educación postsecundaria

Algunos estudiantes no serán identificados como individuos con dislexia antes de comenzar la universidad. Los primeros años de dificultades para leer evolucionan en fluidez de lectura lenta, dificultosa. Muchos estudiantes experimentarán extrema frustración y fatiga debido a las crecientes demandas de lectura como resultado de la dislexia. Al hacer un diagnóstico de dislexia, es esencial evaluar la historia de lectura, predisposición familiar/genética e historia de evaluación de un estudiante. Muchas de las conductas descritas anteriormente pueden seguir siendo problemáticas junto con los siguientes:

- Dificultad para pronunciar los nombres de personas y lugares o partes de palabras
- Dificultad para recordar nombres de personas y lugares
- Dificultad para recordar palabras
- Dificultad con vocabulario hablado
- Dificultad para completar las demandas de lectura para múltiples requisitos del curso
- Dificultad para tomar notas
- Dificultades con la producción escrita
- Dificultad para recordar las secuencias (por ejemplo: fórmulas matemáticas o científicas)

Apéndice G: Estudiantes con discapacidades preparándose para educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades se ha incluido para obtener información adicional.

Ya que la dislexia es una discapacidad neurológica, basada en el lenguaje que persiste e interfiere con el aprendizaje de un individuo, es fundamental que la identificación e intervención ocurran tan pronto como sea posible.

Dificultades académicas y otras condiciones asociadas

Los comportamientos en las secciones anteriores representan dificultades comunes que pueden exhibir los estudiantes con dislexia. Además, los estudiantes con dislexia pueden tener problemas en la expresión escrita, comprensión de lectura y matemáticas, así como otros que complican las condiciones y/o comportamientos.

Además de los problemas académicos, algunos estudiantes con dislexia pueden presentar otras condiciones y/o comportamientos complejos. Los trastornos coexistentes con dislexia más comunes son trastorno del déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y trastornos específicos del desarrollo del lenguaje (Snowling & Stackhouse, 2006, págs. 8 – 9). Algunos, aunque no todos, los estudiantes con dislexia también pueden experimentar síntomas tales como ansiedad, ira, depresión, falta de motivación o baja autoestima. En tales casos, es necesario proporcionar servicios de instrucción/referencia apropiados.

Estas condiciones adicionales pueden tener un impacto significativo sobre la efectividad de la instrucción proporcionada a estudiantes con dislexia. La motivación en particular, ha demostrado ser crítica para el éxito o fracaso de prácticas educacionales. En cuanto a la motivación, Torgesen dice (según lo citado en Sedita, 2011), “incluso las técnicas educacionales técnicamente sólidas tienen pocas probabilidades de tener éxito si no podemos asegurar que, la mayoría del tiempo, los estudiantes están comprometidos y motivados para entender lo que leen” (p. 532). Por lo tanto, deben considerarse todos los factores que pueden afectar el aprendizaje al identificar y proporcionar instrucción para los estudiantes con dislexia. TDAH o los síntomas de ansiedad, ira, depresión o baja autoestima pueden disminuir la motivación y compromiso en el aprendizaje del estudiante. Los educadores son responsables de proveer un ambiente de afirmación que motiva y compromete a los estudiantes con dislexia y condiciones complicadas.

Fuentes para características y factores de riesgo de dislexia comunes

- Carreker, S. (2008, September). *Is my child dyslexic?* La Asociación Internacional de Dislexia. Obtenido de www.interdys.org
- Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2008). *Basic facts about dyslexia and other reading problems*. Baltimore, MD: La Asociación Internacional de Dislexia.
- Olson, R. K., Keenan, J. M., Byrne, B., & Samuelsson, S. (2014). Why do children differ in their development of reading and related skills? *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 38–54.
- Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York, NY: Alfred A. Knopf.

Fuentes para dificultades académicas asociadas y otras condiciones

- Gooch, D., Snowling, M., & Hulme, C. (2011). Time perception, phonological skills, and executive function in children with dyslexia and/or ADHD symptoms. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(2), 195–203.
- Harpin, V., Mazzone, L., Raynaud, J. P., Kahle, J. R., & Hodgkins, P. (May 22, 2013). Long-term outcomes of ADHD: A systematic review of self-esteem and social function. *Journal of Attention Disorders*. doi:10.1177/1087054713486516
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29(3), 226–237.
- Klassen, A. F., Miller, A., & Fine, S. (2004). Health-related quality of life in children and adolescents who have a diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*, 114(5), 541-547.
- Mazzone, L., Postorino, V., Reale, L., Guarnera, M., Mannino, V., Armando, M., Fatta, L., De Peppo, L., & Vicari, S. (2013). Self-esteem evaluation in children and adolescents suffering from ADHD. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health* 9, 96–102.
- Sawyer, M. G., Whaites, L., Rey, J., Hazell, P. L., Graetz, B. W., & Baghurst, P. (2002). Health-related quality of life of children and adolescents with mental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 41(5), 530–537.
- Sedita, J. (2011). Adolescent literacy: Addressing the needs of students in grades 4–12. In J. R. Birsh (Ed.), *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed., p. 532). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Snowling, M. J., & Stackhouse, J. (2006). *Dyslexia, speech, and language: A practitioner's handbook* (2nd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

II. Procedimientos para la evaluación e identificación de estudiantes con dislexia

“Las investigaciones científicas demuestran que los niños que aprenden a leer a una edad temprana tienen mayor posibilidad de tener éxito en los años sucesivos y aquellos que se atrasan frecuentemente se quedan retrasados en su desarrollo académico”

—Snow, Burns, y Griffin, 1998

La identificación temprana de los estudiantes con dislexia, así como el programa de intervención temprana correspondiente para estos estudiantes tendrán implicaciones significativas para su futuro éxito académico. En el libro *Straight Talk About Reading [Hablemos claro sobre la lectura]*, Hall y Moats (1999) manifiesta lo siguiente:

- “La identificación temprana es fundamental porque cuanto antes se hace la intervención, más fácil es para remediar”.
- “Las medidas de proyección económicas identifican a los niños en riesgo a mediados de jardín con 85% de precisión”.
- “Si la intervención no se proporciona antes de la edad de ocho años, la probabilidad de dificultades de lectura que continúa en la secundaria es del 75 por ciento”. (pp. 279-280).

La investigación continúa apoyando la necesidad de la identificación y evaluación temprana (Birsh, 2011; Sousa, 2005; Nevills & Wolfe, 2009). El rápido crecimiento del cerebro y su capacidad de respuesta a la instrucción en la escuela primaria hace que el tiempo desde el nacimiento hasta la edad de ocho años sea un período crítico para el desarrollo de la alfabetización (Nevills & Wolfe, 2009). Las características asociadas con dificultades de lectura están conectadas a la lengua hablada. Las dificultades en los niños pequeños pueden ser evaluadas a través de las proyecciones de la conciencia fonémica y otras habilidades fonológicas (Sousa, 2005).

Nevills, P., & Wolfe, P. (2009). *Building the reading brain, PreK–3* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Sousa, D. A. (2005). *How the brain learns to read*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Teniendo presente la información antes mencionada, es importante que el distrito escolar no retrase los procesos de identificación e intervención hasta el segundo o tercer grado para los estudiantes que se sospecha que tienen dislexia. Este proceso de identificación debe ser una evaluación individualizada en lugar de una proyección. Además, la evaluación deberá realizarse a través de procedimientos de §504 o mediante la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA 2004).

La identificación y el proceso de intervención para la dislexia pueden ser multifacéticos. Estos procesos implican requisitos estatales y federales que deben seguirse. En este capítulo, se abordan las diferencias para la comprensión. Sin embargo, en Texas, la intervención e identificación de dislexia suele hacerse a través de la educación general en lugar de educación especial. La educación especial y la evaluación a través de IDEA 2004 pueden ocurrir cuando la dislexia se asocia con factores que complican la dislexia, requiriendo más apoyo que lo que está disponible a través del programa de dislexia de educación general. El siguiente enlace al centro nacional para problemas de aprendizaje (NCLD) proporciona un cuadro de comparación de §504 e IDEA 2004:

www.nclld.org/disability-advocacy/learn-ld-laws/adaaa-section-504/section-504-idea-comparison-chart?utm_source=threethings_sep_30_2013&utm_medium=email&utm_content=text&utm_campaign=threethings

En Texas y en todo el país, hay un enfoque en una respuesta a la intervención (Rtl) o proceso de intervención en niveles como vehículo para satisfacer las necesidades académicas y de comportamiento de todos los estudiantes. Los componentes de la iniciativa de éxito estudiantil (SSI) y otros programas estatales ofrecen apoyo adicional. La legislación federal vigente bajo la ley de educación primaria y secundaria (ESEA) pide el uso de evaluaciones de referencia para la identificación temprana de estudiantes con dificultades antes de que fallen. De hecho, la ley estatal requiere el uso de evaluaciones de lectura temprana que se basan en evidencia sustancial de las mejores prácticas. Si se eligen cuidadosamente, estas evaluaciones pueden proporcionar información crucial sobre el aprendizaje del estudiante y pueden proporcionar una base para el modelo de intervención en niveles. A través del proceso de intervención en niveles, las escuelas pueden documentar las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, proporcionar evaluación continua y monitorear el progreso del logro en la lectura para los estudiantes en riesgo de dislexia u otras dificultades de lectura.

La intervención temprana se acentúa aún más como resultado de la investigación mediante neuroimagen. Diehl, Frost, Mencl y Pugh (2011) abordan la necesidad de determinar el papel que juegan los déficits en la conciencia fonológica y conciencia fonémica en la adquisición de la lectura, así mejorando nuestra metodología para la intervención temprana. Los autores señalan que la investigación futura se activará mediante estudios longitudinales de la remediación de fonología utilizando diversos tratamientos. “Será especialmente importante adoptar un enfoque de análisis multinivel que incorpora genética, neuroanatomía, neuroquímica y los circuitos neurológicos y también combinar las ventajas de las diferentes técnicas de neuroimagen” (Diehl et al., 2011, p. 230). Se le debe dar la bienvenida a la evaluación seguida de intervención estructurada que incorpora nuevas investigaciones científicas.

Como se indica en la carta de la “Oficina de programas de educación especial (OSEP) para los directores estatales de educación especial”, los estados tienen la obligación de asegurar que las evaluaciones de los niños que se sospecha que tienen una discapacidad no sean retrasados o denegados debido a la implementación del proceso de Rtl. Para obtener más información, por favor visite www2.ed.gov/policy/speced/guid/idea/memosdcltrs/osep11-07rtimemo.pdf.

El progreso a través de intervención en niveles no es necesario para iniciar la identificación de la dislexia. El uso de un proceso de intervención en niveles no debe retrasar o negar una evaluación de dislexia, especialmente cuando las observaciones de los padres o maestros revelan las características comunes de la dislexia. Las necesidades de los estudiantes deben ser la prioridad principal. Con frecuencia, un niño con dislexia puede estar haciendo lo que parece ser progreso en el aula de educación general basado en sus calificaciones o menores ganancias en las medidas de progreso. Mientras que diversas intervenciones pueden resultar útiles en el currículo de entendimiento, un niño con dislexia también requiere un tipo especializado de intervención (ver Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia) para abordar su discapacidad de la lectura específica. El uso de un proceso de información en niveles no debe retrasar la inclusión de un estudiante en la intervención de la dislexia una vez que se identifica la dislexia.

Padres/tutores siempre tienen el derecho de pedir una referencia para una evaluación de la dislexia en cualquier momento. Una vez que un padre solicita la evaluación de la dislexia, el distrito escolar está obligado a revisar el historial de datos del estudiante (datos formales e informales) para determinar si hay razones para creer que el estudiante tiene una discapacidad. Si se sospecha una discapacidad, el estudiante necesita ser evaluado siguiendo las directrices descritas en este capítulo. Si la escuela no sospecha una discapacidad y determina que no se justificaría la evaluación, los padres/tutores deben tener una copia de sus derechos procesales. Mientras §504 es silencioso en

cuanto a los avisos previos por escrito, las mejores prácticas son proporcionarle a un padre las razones por las que se deniega una evaluación. La oficina para derechos civiles (OCR) recomienda que los distritos son capaces de proporcionar la documentación de que la negación se basa en datos que apoyan que no hay ninguna discapacidad. Para obtener más información acerca del cumplimiento de §504, visite los siguientes: <http://www.tea.state.tx.us/index2.aspx?id=2147496921> y <http://www.hhs.gov/ocr/civilrights/clearance/exampleofasection504grievanceprocedure.html>.

Cuando se hace una referencia para la evaluación de la dislexia, los distritos deben asegurarse de que se sigan los procedimientos de evaluación en una cantidad razonable de tiempo. La sección 504 no requiere plazos específicos; por lo tanto, es beneficioso para los distritos considerar los plazos que Texas ha establecido para la realización de las evaluaciones iniciales de educación especial a través de TEC §29.004(a). El OCR observa los plazos del estado como pauta al definir el “tiempo razonable” durante el cual una queja con respecto a los procedimientos de evaluación debe presentarse.

Diehl, J. D., Frost, S. J., Mencl, W. E., & Pugh, K. R. (2011). Neuroimaging and the phonological deficit hypothesis. In S. Brady, D. Braze, & C. Fowler (Eds.), *In explaining individual difference in reading theory and evidence* (pp. 217–237). New York, NY: Psychology Press.

Norlin, J. W. (2011). *What do I do when: The answer book on Section 504* (4th ed.). Horsham, PA: LRP Publications.

Leyes estatales y federales con respecto a la identificación temprana y la intervención antes de la evaluación formal

Tanto la legislación estatal como la federal enfatizan la identificación temprana y la intervención para los estudiantes que pueden estar en riesgo para discapacidades de la lectura, tales como la dislexia. Los profesionales responsables de trabajar con estudiantes con dificultades de lectura deben estar familiarizados con la legislación que aparece en la Figura 2.1.

Figura 2.1. Leyes estatales y federales

Diagnóstico de lectura —TEC §28.006

Este código de educación requiere que las escuelas administren los instrumentos de lectura tempranos para todos los estudiantes de jardín y los grados 1 y 2 para evaluar su desarrollo de lectura y comprensión. Además, la ley requiere que un instrumento de lectura de la lista aprobada del comisionado se administre al principio del grado 7 a cualquier estudiante que no demostró competencia en la evaluación de lectura administrada bajo TEC §39.023(a). Si basándose en los resultados del instrumento de lectura, los estudiantes se consideran estar en riesgo de dislexia u otras dificultades de lectura, la escuela debe notificar a los padres/tutores de los alumnos. Según TEC §28.006(g), la escuela también debe implementar un programa de lectura acelerada (intensivo) que aborda las dificultades de lectura de los estudiantes y le permite alcanzar a sus compañeros de aptitud adecuada.

Ley de educación primaria y secundaria (ESEA)

Las disposiciones ofrecidas a los estudiantes que se determinan estar en riesgo para la dislexia u otras dificultades de lectura deben estar alineadas a los requerimientos de la legislación de ESEA, que requiere que las escuelas implementen programas de lectura mediante investigación de lectura con base científica (SBRR).

Ley de oportunidad igualitaria de educación (EEOA)

Esta ley de derechos civiles asegura de que todos los estudiantes tengan igualdad de acceso a los servicios educativos sin importar raza, color, sexo, religión u origen nacional. Por lo tanto, las intervenciones basadas en la investigación deben proporcionarse a todos los estudiantes con dificultades en la lectura, incluyendo aprendices del idioma inglés (ELL), independientemente de su competencia en inglés.

Ley de educación para individuos con discapacidades (IDEA 2004)

La reautorización más reciente de esta ley federal es consistente con ESEA al hacer hincapié en la calidad de la instrucción y la documentación del progreso del estudiante. Un proceso basado en la respuesta del estudiante a la intervención científica, basado en la investigación es uno de los criterios incluidos en IDEA 2004 que los estados pueden usar para determinar si un estudiante tiene una discapacidad de aprendizaje específica, incluyendo la dislexia.

Procedimientos de evaluación

La identificación de la discapacidad de lectura, incluyendo la dislexia, seguirá uno de los dos procedimientos. Un distrito típicamente evaluará por dislexia a través de §504. Por otro lado, si se sospecha que un estudiante tiene una discapacidad dentro del ámbito de IDEA 2004, deben seguirse todos los procedimientos de educación especial. Estos procedimientos requieren coordinación entre el profesor, los administradores del campus, profesionales de diagnósticos y otros profesionales según proceda cuando se presentan factores tales como la adquisición del idioma inglés del estudiante, discapacidad previamente identificada u otras necesidades especiales están presentes.

Los estudiantes que se matriculan en las escuelas públicas de Texas serán evaluados por dislexia y trastornos relacionados cuando sea adecuado (TEC §38.003(a)). El momento adecuado depende de múltiples factores, incluyendo el desempeño de lectura del estudiante; dificultades de lectura; pobre respuesta a la instrucción de lectura complementaria con base científica; la opinión de los maestros y las opiniones de los padres/tutores. El momento apropiado para evaluar es temprano en la carrera de un estudiante (19 TAC §74.28). El diagnóstico de lectura de TEC §28.006 requiere una evaluación del desarrollo y la comprensión de lectura para todos los estudiantes de jardín, primer grado, segundo grado y en su caso, séptimo grado. Mientras que es mejor hacerlo más temprano, deben recomendarse a los estudiantes para la evaluación de dislexia incluso si las dificultades de lectura aparecen más adelante en la carrera educacional del estudiante.

Mientras que las escuelas deben seguir las pautas federales y estatales, también deben desarrollar procedimientos que atienden las necesidades de su población estudiantil. Las escuelas deben recomendar evaluación para dislexia si el estudiante demuestra lo siguiente:

- Bajo rendimiento en una o más áreas de lectura y ortografía que es inesperado para la edad/grado del estudiante
- Características y factores de riesgo de dislexia indicado en el Capítulo I: Definiciones y características de la dislexia

Los distritos o escuelas subvencionadas deben establecer procedimientos escritos para la evaluación de los estudiantes por dislexia dentro de la educación general. El primer paso en la evaluación del proceso, la recopilación de datos, debe ser parte integral del proceso del distrito o de la escuela subvencionada para cualquier estudiante que exhibe dificultades de aprendizaje.

1. Recopilación de datos

Las escuelas recogen datos sobre todos los estudiantes para asegurar la instrucción apropiada y con

base científica. Los componentes esenciales de la instrucción de lectura se definen en la sección 1208(3) de ESEA/NCLB como “instrucción explícita y sistemática en (A) conciencia fonémica; (B) fonética; (C) desarrollo del vocabulario; (D) fluidez en la lectura, incluyendo la lectura oral; y (E) estrategias de comprensión de lectura”.

Siempre que un estudiante (desde jardín hasta el 12º grado) siga teniendo problemas con uno o más componentes de la lectura, las escuelas deben recopilar información adicional sobre el estudiante. Las escuelas deben utilizar información previamente recogida, así como información actual para evaluar el progreso académico del estudiante y determinar qué acciones son necesarias para garantizar el mejor rendimiento académico del estudiante. La recopilación de varios datos, como se indica en la figura 2.2, proporcionará información sobre los factores que pudieran estar contribuyendo a los problemas de los estudiantes con la lectura y ortografía.

Datos cumulativos

La historia académica de cada estudiante le proporcionará a la escuela los datos acumulados para garantizar que el bajo rendimiento en un estudiante que se sospecha que tiene dislexia no se debe a la falta de instrucción apropiada en lectura. Esta información debe incluir datos que demuestran que el estudiante recibió instrucción apropiada e incluye documentación basada en datos de evaluaciones repetidas de logro a intervalos razonables (seguimiento de progreso), que refleja una evaluación formal del progreso del estudiante durante la instrucción. Estos datos acumulados también incluyen información de los padres/tutores. Las fuentes y ejemplos de datos acumulados se proporcionan en la Figura 2.2.

Figura 2.2. Fuentes y ejemplos de datos cumulativos

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de la visión • Examen de audición • Informes de maestro de las preocupaciones en clase • Evaluaciones de lectura en el aula • Acomodo o intervenciones proporcionadas • Informes de progreso académico (calificaciones) • Evaluaciones para alumnos dotados/talentosos • Muestras de trabajo escolar • Notas de conferencia de padres • Resultados de instrumento de lectura según lo requerido en TEC §28.006 (inglés y con idioma autóctono, si es posible) • Resultados de instrumento de lectura de séptimo según lo requerido en TEC §28.006 | <ul style="list-style-type: none"> • Resultados de programa de evaluación de estudiantes estatal como se describe en TEC §39.022 • Observaciones de la instrucción proporcionada al estudiante • Evaluación individual completa (FIE) • Evaluaciones externas • Evaluación de habla y lenguaje • Asistencia a la escuela • Medidas de evaluación basada en el currículo • Estrategias de instrucción proporcionadas y la respuesta del estudiante a la instrucción • Evaluación universal |
|--|--|

La información sobre la experiencia de alfabetización temprana de los niños, los factores ambientales y el estatus socioeconómico deben ser parte de los datos recogidos durante los procesos de recopilación de datos. Este dato apoya la determinación de que las dificultades en el aprendizaje no son debido a factores culturales o desventajas ambientales o económicas. Los estudios que han examinado el desarrollo del lenguaje y los efectos en las experiencias en el hogar para niños indican que las experiencias en el hogar y el estatus socioeconómico tienen efectos dramáticos sobre el desarrollo del vocabulario acumulativo (Hart y Risley, 1995). Disponer de datos relacionados con estos factores puede ayudar a determinar si los problemas de lectura de los estudiantes se deben a la falta de oportunidades o a una discapacidad de lectura, incluyendo la dislexia.

Dominio del idioma

Existe mucha diversidad entre ELLs. El dominio del idioma del estudiante puede ser impactado por cualquiera de los siguientes: lengua materna, exposición al inglés, educación para padres, estatus socioeconómico de la familia, la cantidad de tiempo en los Estados Unidos, experiencia de escolarización formal, estatus migratorio, demografía de la comunidad y patrimonio étnico (Bailey, Heritage, Butler, & Walqui, 2000). ELLs pueden ser estudiantes en programas bilingüe y de ESL, así como estudiantes designados como de inglés limitado (LEP) cuyos padres han negado el servicio. Además de la información que se aborda en la sección anterior de este capítulo, el comité de evaluación del dominio del idioma (LPAC) mantiene documentación (TEC §89.1220(g)-(i)) que se debe considerar al identificar ELLs con dislexia. Ya que la identificación y el proceso de entrega de servicios de dislexia deben estar alineados al ambiente lingüístico y antecedentes educativos del estudiante, se requiere la participación de LPAC. Se proporcionan fuentes de datos adicionales para ELLs en la figura 2.3.

Figura 2.3. Fuentes de datos adicionales para estudiantes del idioma inglés

- Estudio de la lengua del hogar
- Evaluación relativa a la identificación de dominio limitado del inglés (examen de aptitud de lenguaje oral y exámenes con referencia a las normas — todos los años disponibles)
- Información del Sistema de Evaluación de Fluidez del Idioma Inglés de Texas (TELPAS) para cuatro dominios de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir)
- Intervenciones educativas para atender las necesidades del idioma
- Información sobre escolarización anterior dentro o fuera de los Estados Unidos
- Tipo de modelo de programa de idioma proporcionado e idioma de instrucción

2. Evaluación formal

Después de la recopilación de datos, el siguiente paso en el proceso de evaluación es la evaluación formal. Esto no es una proyección; al contrario, es una evaluación individualizada utilizada para recopilar datos de la evaluación. La evaluación formal incluye datos tanto formales como informales. Todos los datos se utilizarán para determinar si el estudiante demuestra un patrón de pruebas para la dislexia. La información obtenida de los padres/tutores también proporciona información valiosa sobre el desarrollo del lenguaje temprano del estudiante. Esta historia puede ayudar a explicar por qué los estudiantes vienen a la evaluación con muchas diferentes fortalezas y debilidades; por lo tanto, los resultados de la evaluación formal serán diferentes para cada niño. Los profesionales que llevan a cabo la evaluación para la identificación de la dislexia tendrán que mirar más allá de las puntuaciones en evaluaciones estandarizadas solas y examinar el rendimiento de la lectura, la historia educacional y las

experiencias tempranas del lenguaje para ayudar a determinar las habilidades y dificultades de lectura y ortografía.

Notificación y autorización

Cuando se recomienda la evaluación formal, la escuela completa el proceso de evaluación como se indica en §504 o IDEA 2004. A veces, los estudiantes mostrarán factores/áreas adicionales (por ejemplo: déficits de lenguaje oral, dificultades de expresión escrita, dificultades en matemáticas) que complican la identificación de la dislexia a través del proceso de §504 y requerirán un envío a servicios de educación especial y posible identificación como un niño con una discapacidad en el sentido de IDEA 2004 (20 U.S.C. §1400 et seq.).

En el proceso de §504 la escuela completa la evaluación como se indica usando los siguientes procedimientos:

1. Notificar a los padres/tutores de la propuesta de evaluar al estudiante por dislexia (§504).
2. Informar a los padres/tutores de sus derechos bajo §504.
3. Obtener el permiso de los padres/tutores para evaluar al estudiante por dislexia.
4. Evaluar al estudiante, asegurándose de que los individuos y profesionales que administran las evaluaciones tengan una formación en la evaluación de los estudiantes para la dislexia y trastornos relacionados (19 TAC §74.28).

Nota: El proceso de §504 se utiliza con mayor frecuencia a menos que se indique una derivación a educación especial.

Si el estudiante está siendo evaluado como parte de una evaluación de educación especial o ya recibe educación especial y se solicita una evaluación de la dislexia, deben seguirse los procedimientos de IDEA 2004. Puede encontrarse información sobre los procedimientos de educación especial en el sitio web del *Marco jurídico para proceso de educación especial centrada en los niños* en <https://framework.esc18.net>. Los avisos y consentimientos deben proporcionarse en el idioma nativo de los padres, tutores u otro modo de comunicación utilizado por los padres/tutores a menos que claramente no sea factible hacerlo (§504, §74.28(d)).

Pruebas y otros materiales de evaluación

En cumplimiento con §504 e IDEA 2004, los instrumentos de prueba y otro material evaluativo deberán contener las siguientes características:

- Ser validados para el propósito específico para el cual se usan las pruebas, exámenes y otro material evaluativo.
- Incluir el contenido diseñado para examinar áreas específicas de necesidad educacional y no solamente los materiales diseñados para proporcionar un coeficiente único de inteligencia general.
- Ser seleccionados y administrados para que en un estudiante con deterioro sensorial, motriz o del habla, los resultados de tal examen reflejen la aptitud o nivel de alcance del estudiante o cualquier otro factor que el examen deba medir, además que reflejar el deterioro sensorial, motriz o del habla del estudiante.
- Ser seleccionados y administrados para que no sean racialmente o culturalmente discriminatorios.
- Incluir diferentes métodos de evaluación de las habilidades de lectura del estudiante, tales como instrumentos de evaluación informal (ej.: registros anecdóticos, exploraciones universales del distrito, datos del monitoreo/la vigilancia del progreso, resultados de

pruebas de referencia a criterios establecidos, resultados de inventarios informales de lectura, observaciones del maestro).

- Ser administrados por personal capacitado y de conformidad con las instrucciones proporcionadas por el autor del instrumento de evaluación.
- Ser utilizados para el propósito para el cual la evaluación o medidas sean válidas o confiables.
- Ser proporcionado y administrado en el idioma nativo del estudiante u otro modo de comunicación y en la forma más probable para ceder información exacta de lo que puede hacer el niño académicamente, de modo de desarrollo y funcionalmente, a menos que claramente no sea factible suministrar o administrar.

Consideraciones adicionales para estudiantes del idioma inglés

Un profesional involucrado en la evaluación, interpretación de resultados de la evaluación y la identificación de los ELLs con dislexia necesita tener el siguiente entrenamiento/conocimiento:

- Conocimiento de la teoría de la adquisición del primer y segundo idioma
- Conocimiento del sistema escrito del primer idioma—transparente (español, italiano, alemán), silábico (japonés-kana), semita (árabe, hebreo) y morfosilábico (chino-kanji)
- Conocimiento de alfabetización del estudiante en el idioma nativo y el segundo idioma
- Conocimiento de cómo interpretar los resultados desde una perspectiva interlingüística
- Conocimiento de cómo interpretar el TELPAS (Sistema de Evaluación de Fluidez del Idioma Inglés de Texas)
- Conocimiento de cómo interpretar los resultados de dominio del idioma oral de los alumnos en dos o más idiomas en lo referente a los resultados de las pruebas de medición de logros académicos y los procesos cognitivos, así como los datos académicos reunidos y los factores económicos y socio-económicos

Aunque los datos de la prueba formal anterior del dominio del idioma oral del estudiante pueden estar disponibles, según lo requerido por §29.056 TEC, debe realizarse una evaluación adicional de dominio del idioma oral para una evaluación de dislexia debido a la importancia de la información para:

- consideración en relación con los retos académicos,
- evaluación, planificación y
- interpretación de resultados de la evaluación.

Si no hay una prueba en el idioma nativo del estudiante, pueden utilizarse medidas informales de evaluación tales como leer una lista de palabras o comprensión auditiva en el idioma nativo.

Dominios para evaluar

Habilidades académicas

La escuela administra las medidas que se relacionan con las necesidades educativas de los estudiantes. Las dificultades en las áreas de conocimiento de las letras, decodificación de palabras y fluidez (velocidad y exactitud) pueden ser evidentes dependiendo de la edad y etapa de desarrollo de lectura del estudiante. Además, muchos estudiantes con dislexia pueden tener dificultad con la comprensión lectora y composición escrita.

Las dificultades en la conciencia fonológica y fonética típicamente se observan en los estudiantes con dislexia y afectan la habilidad de un estudiante para aprender las letras y los sonidos asociados con las letras, el principio alfabético, descodificar palabras y escribir con precisión. Las habilidades rápidas de nombramiento pueden o no pueden ser débiles, pero si es deficiente, a menudo está asociado con dificultades para nombrar las letras, leer palabras con fluidez y leer texto conectado a un ritmo apropiado automáticamente. La memoria para patrones de letras, secuencias de letras y las letras en palabras completas (procesamiento ortográfico) puede reducirse selectivamente o puede coexistir con las debilidades de procesamiento fonológico. Finalmente, varios procesos de lenguaje, como morfema y conocimiento de la sintaxis, memoria y recuperación de etiquetas verbales y la capacidad de formular ideas en frases gramaticales, pueden también ser factores que afectan la lectura (Berninger & Wolf, 2009, pp. 134–135).

Posibles áreas adicionales

Según las dificultades académicas del estudiante y las características o adquisición del idioma, las áreas adicionales relacionadas con el vocabulario, comprensión auditiva, dominio del idioma oral, expresión escrita y otras habilidades cognitivas pueden necesitar ser evaluados. La figura 2.4 muestra las áreas para la evaluación.

Figura 2.4. Áreas de evaluación

<u>Habilidades académicas</u>	<u>Procesos cognitivos</u>	<u>Áreas adicionales posibles</u>
• Conocimiento de letras (nombre y sonido asociado) • Leer palabras sueltas • Descodificación de palabras desconocidas con precisión • Fluidez en la lectura (se evalúa la velocidad y precisión) • Comprensión de lectura • Ortografía	• Conocimiento fonológico/fonémico • Rápido nombramiento de símbolos u objetos	• Vocabulario • Comprensión auditiva • Expresión verbal • Expresión escrita • Escritura a mano • Memoria para las secuencias de letras o símbolos (procesamiento ortográfico) • Cálculo/razonamiento matemático • Memoria fonológica • Memoria de trabajo verbal • Procesamiento de velocidad

Berninger, V. W., & Wolf, B. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia lessons from teaching and science*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Somerset, NJ: John Wiley & Sons.

Procedimientos para la identificación

La identificación de la dislexia se lleva a cabo por un comité de §504 o, en el caso de una referencia de educación especial, el Comité de admisión, revisión y despido (ARD). Con el fin de tomar una decisión informada, uno de los comités debe incluir miembros que están bien informados sobre:

- el estudiante evaluado,
- las evaluaciones utilizadas, y
- el significado de los datos recopilados.

Además, los miembros del comité deben tener conocimiento sobre:

- el proceso de lectura;
- la dislexia y trastornos conexos;
- la instrucción de dislexia; y
- las directrices del distrito escolar, escuela subvencionada, estatales y federales para la evaluación.

Revisión e interpretación de datos y evaluaciones

Para **entender** adecuadamente los datos de evaluación, el comité de personas informados (§504 o ARD) debe **interpretar** los resultados teniendo en cuenta la historia educativa de los alumnos, su historial lingüístico, factores ambientales o socioeconómicos y otros factores pertinentes que afectan el aprendizaje.

El comité (§504 o ARD) primero debe determinar si las dificultades de los estudiantes en las áreas de lectura y ortografía reflejan un patrón de pruebas para las características primarias de la dislexia con rendimiento inesperadamente bajo para la edad del estudiante y el nivel educativo en todas o algunas de las siguientes áreas:

- Leer palabras sueltas
- Descodificar palabras desconocidas con precisión y automáticamente
- Fluidez en la lectura de texto conectado (tanto velocidad y/o exactitud)
- Ortografía (una dificultad aislada en la ortografía no sería suficiente para identificar la dislexia).

Los datos de evaluación recopilados también pueden incluir información sobre comprensión de lectura, expresión escrita y matemáticas. La dislexia a menudo coexiste con dificultades de aprendizaje en estas áreas relacionadas.

Otro factor que se debe tener en cuenta al interpretar los resultados de la prueba es el historial lingüístico del estudiante. La naturaleza del sistema de escritura de una lengua afecta el proceso de lectura. Por lo tanto, los hitos de identificación de la dislexia en idiomas distintos del inglés pueden diferir. Por ejemplo, la decodificación en un idioma con una lengua escrita transparente (por ejemplo: español, alemán) tal vez no sea un indicador de la dislexia tan decisivo como la velocidad de la lectura. Una lengua escrita transparente tiene una correspondencia estrecha de letra y sonido (Joshi & Aaron, 2006). Los estudiantes con dislexia que han aprendido o están aprendiendo a leer y escribir en un lenguaje transparente pueden ser capaces de decodificar palabras reales y falsas adecuadamente pero demuestran serias dificultades en la velocidad de lectura con deficiencias concurrentes en la conciencia fonológica y nomenclatura automatizado rápido (RAN).

Si el estudiante presenta dificultades de lectura y ortografía y actualmente tiene procesamiento de fonológica/fonética apropiado, es importante examinar la historia del estudiante para determinar si hay indicios de dificultad anterior con conciencia fonológica/fonética. Es importante tener en cuenta que debido a que la instrucción eficaz en conciencia fonológica/fonética anterior puede remediar habilidades de conciencia fonológica en el aislamiento, las puntuaciones de conciencia fonológica promedio solas no descartan la dislexia. Los déficits de procesamiento fonológico continuo pueden ser exhibidos en la lectura y/o deletreo de palabra.

Basado en la información y las directrices anteriores, si el comité (§504 o ARD) determina que el estudiante presenta debilidades en la lectura y ortografía, el comité luego examinará los datos del estudiante para determinar si estas dificultades son **inesperadas** en relación con las otras habilidades, factores socioculturales, diferencia de idioma, asistencia irregular o falta de instrucción apropiada y efectiva del estudiante. Por ejemplo, el estudiante puede exhibir fortalezas en áreas como la comprensión de lectura, comprensión auditiva, razonamiento matemático o habilidad verbal pero aún continúa teniendo dificultades con la lectura y ortografía. Por lo tanto, no es solo un indicador sino una preponderancia de los datos (tanto formales como informales) que el comité proporciona con la evidencia de si estas dificultades son inesperadas.

Identificación de la dislexia

Si las dificultades del estudiante son inesperadas, en relación con otras habilidades, el comité (§504 o ARD) entonces debe determinar si el estudiante tiene dislexia. Si el estudiante tiene dislexia, el comité también determina si el estudiante tiene una discapacidad bajo §504. Un estudiante está incapacitado bajo §504 si el impedimento físico o mental (dislexia) limita sustancialmente una o más actividades importantes de la vida, tales como la actividad específica de la lectura (34 C.F.R. §104.3(j)(1)). Además, el comité de §504, al determinar si un estudiante tiene una discapacidad que limita sustancialmente al estudiante en una actividad importante de la vida (lectura), no debe considerar los efectos de mejora de las medidas de mitigación que ese estudiante está utilizando. Si el comité de §504 no identifica la dislexia, pero el estudiante tiene otra condición o discapacidad que limita al estudiante sustancialmente, se debe considerar la elegibilidad para recibir servicios de §504 relacionados con la otra condición o discapacidad del estudiante. El comité de §504 también considerará si el estudiante es elegible para el acomodo. Esta es una determinación independiente de la determinación de que el estudiante tiene dislexia.

Vea la figura 2.5 para obtener una lista de preguntas para considerar al tomar una determinación.

Figura 2.5. Preguntas a tener en cuenta al hacer una determinación

- ¿Los datos muestran un patrón de lectura y habilidades de ortografía bajo que es inesperado para el estudiante en relación con otras habilidades cognitivas y la provisión de instrucción efectiva en el aula del estudiante?
- ¿Este patrón indican que el estudiante tiene dislexia?
- ¿El estudiante tiene una discapacidad bajo §504?

Según los datos, si el comité (§504 o ARD) determina que hay debilidades en la lectura y ortografía, el comité, basado en el patrón de rendimiento del estudiante con el paso del tiempo, el perfil de prueba y la respuesta a la instrucción, determinará el plan de intervención. El refinamiento de ese plan se producirá cuando se observe la respuesta del estudiante a la instrucción

Revisión de datos por el comité de admisión, revisión y despido (ARD)— ¿Cuándo es apropiado?

En cualquier etapa del proceso de evaluación de la dislexia, proceso de identificación o de la instrucción relacionada con la dislexia, los estudiantes podrían ser referidos para una evaluación para educación especial. Hay instancias, en que los estudiantes presentan factores o áreas adicionales que complican su dislexia y requieren apoyo extra, el cual no siempre está disponible a través de la instrucción para la dislexia. En otras circunstancias, hay estudiantes con dislexia u otros trastornos muy severos, que les impiden alcanzar un progreso académico dentro de cualquiera de los programas, que se describen en los procedimientos relacionados con la dislexia. En tales casos, una referencia para educación especial para evaluación y posible identificación como un estudiante con una discapacidad dentro del significado de *IDEA 2004* (20 U.S.C. sección 1400 et seq.) deberá hacerse cuando sea necesaria.

Si se encuentra que un estudiante con dislexia es elegible para educación especial en el área de lectura, y el comité de ARD determina que las necesidades educacionales para lectura son mejor saciadas con una colocación en educación especial, el plan educativo individualizado (*IEP*, por sus siglas en inglés) deberá incluir instrucción apropiada de lectura. La instrucción de lectura apropiada incluye los componentes y entrega de instrucciones de dislexia descritas en el Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia. Si un estudiante ha sido elegible previamente para educación especial, el comité de ARD debe incluir objetivos que reflejan la necesidad de instrucción de la dislexia en el PEI y determinan el ambiente menos restrictivo para la entrega de intervención de dislexia del estudiante.

En *IDEA 2004*, §1401 (30), la dislexia es considerada uno de la variedad de fundamentos etiológicos para “discapacidad específica del aprendizaje.” La Sección 34 *CFR* 300.8(c)(10) declara lo siguiente:

Discapacidad específica del aprendizaje se refiere a un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos pertenecientes al entendimiento o uso del lenguaje, oral o escrito, que pudiera manifestarse la habilidad imperfecta para oír, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear, o para hacer cálculos matemáticos, incluyendo condiciones tales como discapacidad de percepción, daño cerebral, disfunción mínima del cerebro, dislexia y afasia en desarrollo.

<http://framework.esc18.any/Webforms/ESC18-FW-Citation.aspx?ID=2137>

El término “SLD” no aplica a los niños con problemas de aprendizaje que resultan principalmente de discapacidades visuales, auditivas o motoras, de discapacidad intelectual, de un disturbio emocional, o de desventajas ambientales, culturales, o económicas.

Aunque *IDEA 2004* indica que la dislexia es un ejemplo de las discapacidades de aprendizaje, los requerimientos de evaluación para la elegibilidad bajo §34 *CFR* 300.309(a)(1) específicamente designan las siguientes áreas para una discapacidad de aprendizaje en lectura: destrezas básicas de lectura, y/o comprensión de la lectura.

Reevaluación para identificación y acomodo de dislexia

“La dislexia es una condición permanente. Sin embargo, con la ayuda adecuada, muchas personas con dislexia pueden aprender a leer y escribir bien. La identificación y el tratamiento temprano es la clave para ayudar a las personas con dislexia tener éxito en la escuela y en la vida”.

—La Asociación Internacional de Dislexia

<http://www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/DyslexiaBasicsREVMay2012.pdf>

TEC §38.003(a) fue aprobada en 1985 para garantizar que los estudiantes que se matriculan en escuelas públicas de este estado sean evaluados por dislexia y trastornos relacionados. En 2011, el proyecto de ley del Senado 866 añadió a la ley la Subsección (b-1) para garantizar que los distritos consideren datos previamente recogidos antes de reevaluar a los estudiantes ya identificados con dislexia.

[TEC §38.003\(b-1\)](#) indica lo siguiente:

A menos que la ley indique lo contrario, un estudiante que se determine que tiene dislexia durante las pruebas bajo la Subsección (a) o que reciba acomodo de dislexia no puede ser reexaminado por dislexia con el fin de reevaluar las necesidades del estudiante para el acomodo hasta que el distrito vuelva a evaluar la información obtenida en la prueba anterior del estudiante.

<http://www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.38.htm#38.003>

Hay muchas iniciativas, programas, evaluaciones y datos disponibles para su uso en la identificación, ubicación y programa de planificación para los estudiantes, incluyendo los ELLs, que tienen problemas debido a la dislexia. El monitoreo de evaluación y progreso continuo son componentes clave que deben ser considerados por personal capacitado.

Fuentes de procedimientos y evaluación para los estudiantes identificados con dislexia

Berninger, V. W. & Wolf, B. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia lessons from teaching and science*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Diehl, J. D., Frost, S. J., Mencl, W. E., & Pugh, K. R. (2011). Neuroimaging and the phonological deficit hypothesis. In S. Brady, D. Braze, & C. Fowler (Eds.), *In explaining individual difference in reading theory and evidence* (pp. 217–237). New York, NY: Psychology Press.

Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Nevills, P., & Wolfe, P. (2009). *Building the reading brain, PreK–3* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Norlin, J. W. (2011). *What do I do when: The answer book on Section 504* (4th ed.). Horsham, PA: LRP Publications.

Sousa, D. A. (2005). *How the brain learns to read*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

III. Enseñanza para estudiantes con dislexia

“Aunque la dislexia afecta a individuos durante su vida... las destrezas de lectura se pueden aumentar con los programas de prevención e intervención temprana correctos”.

—Birsh, 2011

TEC §38.003(b) indica: “De acuerdo con el programa aprobado por la Junta de Educación del Estado, la mesa directiva de cada distrito escolar deberá proporcionar el tratamiento apropiado a cada estudiante que ha sido identificado con dislexia y otros trastornos”.

www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.38.htm#38.003

La instrucción de alfabetización efectiva es esencial para todos los estudiantes y es especialmente crítica para los estudiantes identificados con dislexia. La instrucción de lectura de alta calidad en el salón puede darles a los estudiantes identificados con dislexia una base sobre la cual la intervención instruccional puede tener un impacto más significativo. La instrucción especializada para estudiantes con dislexia se aborda en este capítulo.

Cada escuela debe proporcionar a un estudiante identificado acceso en su campus a un programa de instrucción que cumpla con los requisitos en TAC 19 §74.28(c) y a los servicios de un maestro capacitado en la dislexia y trastornos relacionados. Mientras que los componentes de la instrucción para los estudiantes con dislexia incluyen principios de buena enseñanza para todos los maestros, la explicitación y la intensidad de la instrucción, la fidelidad a los descriptores del programa, formatos de agrupamiento y capacitación y habilidad de los maestros son totalmente distintos de la instrucción.

Intervención especializada de dislexia

Para los estudiantes que no se han beneficiado de la instrucción para la lectura basada en la investigación, los componentes de la instrucción incluirán instrucción especializada adicional según corresponda a las necesidades de lectura de los estudiantes con dislexia. Es importante recordar que mientras que la intervención es más preventiva cuando se proporciona en jardín y primer grado, los niños mayores con discapacidades de lectura también se beneficiarán de instrucción remedial intensiva y enfocada.

Las decisiones instruccionales para un estudiante con dislexia deben ser tomadas por un comité (§504 o ARD) que está bien informado sobre los componentes instructivos y enfoques para estudiantes con dislexia. Según TAC §74.28(c), los distritos deberán adquirir o desarrollar un programa de lectura para los estudiantes con dislexia y trastornos relacionados que incorpora **todos** los componentes de la instrucción y métodos de enseñanza en las siguientes secciones.

Componentes críticos de la instrucción de dislexia basados en la evidencia

- **Conciencia fonológica** — “la conciencia fonológica es la comprensión de la estructura interna del sonido de las palabras. Un fonema es la unidad más pequeña de sonido en un idioma determinado que puede ser reconocido como distinto de otros sonidos. Un aspecto importante de la conciencia fonológica es la capacidad de segmentar palabras en sus fonemas componentes”.(Birsh, 2011, p. 19).
- **Asociación de sonido-símbolo** — La asociación de sonido-símbolo es el conocimiento de los diferentes sonidos del lenguaje en cualquier idioma a la letra correspondiente o combinaciones de letras que representan los sonidos del lenguaje. La maestría de asociación de sonido-símbolo

(principio alfabético) es la base de la capacidad de leer (decodificar) y deletrear (codificar) (Birsh, 2011, p. 19). “La fonética explícita se refiere a un programa organizado en el cual estas correspondencias de sonido-símbolo se imparten sistemáticamente”(Berninger & Wolf, 2009, p. 53).

- **Silabación** — “una sílaba es una unidad de lenguaje oral o escrito con el sonido de una vocal. Los seis tipos básicos de sílabas en inglés incluyen los siguientes: cerrada, abierta, vocal-consonante-e, controlado por r, par de vocal (o equipo de vocal) y consonante-le (o la sílaba final estable). Las reglas para dividir las sílabas deben enseñarse directamente en lo referente a la estructura de la palabra”. (Birsh, 2011, p. 19).
- **Ortografía** — la ortografía son los patrones y normas de deletreo escrito en un idioma determinado. Los estudiantes deben aprender la regularidad y la irregularidad de los patrones ortográficos de un lenguaje de una manera explícita y sistemática. La instrucción debe ser integrada con conocimiento de fonología y sonido-símbolo.
- **Morfología** — “la morfología es el estudio de cómo una palabra base, prefijo, raíz, sufijo (morfemas) se combinan para formar palabras. Un morfema es la unidad mínima de significado en un idioma determinado”(Birsh, 2011, p. 19).
- **Sintaxis** — “sintaxis es la secuencia y función de las palabras en una oración con el fin de transmitir el significado. Esto incluye gramática y variación de la oración y afecta a las opciones en cuanto a la mecánica de un idioma determinado”(Birsh, 2011, p. 19).
- **Comprensión de lectura** — la comprensión de lectura es el proceso de extracción y la construcción de significado a través de la interacción del lector con el texto para ser comprendido y la finalidad específica para la lectura. La habilidad del lector en la comprensión de lectura depende del desarrollo del reconocimiento precisa y fluido de palabras, el desarrollo del lenguaje oral (vocabulario y comprensión auditiva), conocimiento previo, uso de estrategias adecuadas para mejorar la comprensión y repararla si se descompone y el interés del lector en lo que él o ella está leyendo y su motivación para comprender su significado (Birsh, 2011, págs. 9 y 368; Snow, 2002).
- **Fluidez en la lectura** — “la fluidez de la lectura es la habilidad de leer el texto con suficiente rapidez y precisión para apoyar la comprensión” (Moats y Dakin, 2008, p. 52). Los maestros pueden ayudar a promover la fluidez con varias intervenciones que han demostrado éxito en ayudar a los estudiantes con fluidez (por ejemplo: lecturas repetidas, listas de palabras y lectura de pasajes en coro) (Henry, 2010, p. 104).

Además, otras áreas de habilidades del procesamiento del lenguaje, tales como la expresión escrita, que requiere integración de habilidades, a menudo son un problema para estudiantes con dislexia. Moats and Dakin (2008) indica lo siguiente:

La capacidad de componer y transcribir el inglés convencional con precisión, fluidez y claridad de expresión se conoce como habilidades básicas de escritura. La escritura depende de muchos procesos y habilidades lingüísticas y a menudo es aún más problemática para los niños que la lectura. La escritura es una disciplina de lenguaje con muchas habilidades componentes que debe enseñarse directamente. Debido a que escribir requiere el uso de habilidades diferentes al mismo tiempo, tal como generar el lenguaje, ortografía, escritura y el uso de mayúsculas y puntuación, pone una demanda significativa en el trabajo de la memoria y la atención. Así, un estudiante puede demostrar dominio de estas habilidades individuales, pero cuando se le pide que las integre al mismo tiempo, el dominio de una habilidad individual, como la escritura, a menudo se deteriora. Para escribir a solicitud, un estudiante tiene que haber dominado cada habilidad implicada, hasta el punto de ser automática (p. 55).

Tanto el maestro de la dislexia y el maestro regular deben proporcionar múltiples oportunidades para apoyar la intervención y fortalecer estas habilidades; por lo tanto, la responsabilidad para la enseñanza de lectura y la escritura debe ser compartida por los maestros del aula, especialistas en lectura, intervencionistas y maestros de programas de dislexia.

Entrega de la instrucción de dislexia

Mientras que es necesario que los estudiantes reciban instrucción en el contenido anterior, también es fundamental que la manera en que se entrega el contenido sea consistente con las prácticas basadas en la investigación. Los principios de intervención eficaz para los estudiantes con dislexia incluyen los siguientes:

- **Simultánea, multisensorial (VAKT)** — “la instrucción multisensorial utiliza todas las vías de aprendizaje en el cerebro (visual, auditivo, cinestésico-táctil) simultáneamente con el fin de mejorar la memoria y el aprendizaje” (Birsh, 2011, p. 19). “Los niños participan activamente en el aprendizaje de conceptos de lenguaje y otra información, a menudo mediante el uso de las manos, brazos, boca, ojos y todo el cuerpo mientras aprenden” (Moats & Dakin, 2008, p. 58).
- **Sistemático y acumulativo** — “la instrucción sistemática y acumulativa requiere la organización de la orden de material a seguir del idioma. La secuencia debe comenzar con los conceptos más fáciles y progresar metódicamente a los conceptos más difíciles. Cada paso debe basarse también en elementos previamente aprendidos. Los conceptos enseñados deben revisarse sistemáticamente para fortalecer la memoria”(Birsh, 2011, p. 19).
- **Instrucción explícita** — “la instrucción explícita es explicada y demostrada por el maestro un solo idioma y concepto impreso a la vez, en lugar de dejarse para ser descubierto a través de incidentales encuentros con información. Los estudiantes que son malos lectores no aprenden que lo impreso representa el discurso simplemente por la exposición a libros o texto impreso”(Moats & Dakin, 2008, p. 58). La instrucción explícita es “un enfoque que implica la instrucción directa: el maestro demuestra la tarea y proporciona una guía práctica con retroalimentación correctiva inmediata antes de que el estudiante intente hacer la tarea independientemente” (Mather & Wendling, 2012, p. 326).
- **Enseñanza diagnóstica a automaticidad** — “La enseñanza diagnóstica es el conocimiento de instrucción prescriptiva que satisfaga las necesidades individuales de los estudiantes de lenguaje y conceptos de impresión. El plan de enseñanza se basa en la evaluación continua de la retención y la aplicación de habilidades de los estudiantes”(Birsh, 2011, p. 19.). “Este conocimiento del maestro es esencial para orientar el contenido y el énfasis de la instrucción para cada estudiante” (Moats & Dakin, 2008, p. 58). “Cuando una destreza de lectura comienza a ser automática (acceso directo sin conocimiento consciente), se realiza rápidamente de una manera eficiente” (Berninger & Wolf, 2009, p. 70).
- **Instrucción sintética** — “La instrucción sintética presenta las partes de cualquier lenguaje alfabético (morfemas) para enseñar cómo las partes de la palabra trabajan juntas para formar un conjunto (por ejemplo: la palabra base, derivados)” (Birsh, 2011, p. 19).
- **Instrucción analítica** — “La instrucción analítica presenta el conjunto (por ejemplo: la palabra base, derivada) y enseña cómo la palabra entera puede dividirse en sus componentes (por ejemplo: palabra base, prefijo, raíz y sufijo)” (Birsh, 2011, p. 19).

Fuentes de componentes críticos, basados en la evidencia y entrega de la instrucción de dislexia

Berninger, V. W., & Wolf, B. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia: Lessons from teaching and science*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Birsh, J. R. (2011). Connecting research and practice. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed., pp.1–24). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Henry, M. K. (2010). *Unlocking literacy: Effective decoding and spelling instruction* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

The International Multisensory Structured Language Council. (2013). *Multisensory structured language programs: Content and principles of instruction*. Obtenido de www.imslec.org/directory.asp?action=instruction.

Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2008). *Basic facts about dyslexia and other reading problems*. Baltimore, MD: La Asociación Internacional de Dislexia.

A medida que se proporciona intervención apropiada, los estudiantes con dislexia obtienen ganancias significativas en la lectura. La instrucción efectiva es altamente estructurada, sistemática y explícita y dura por un período suficiente. Con respecto a la instrucción explícita, Torgesen (2004) indica: “la instrucción explícita es instrucción que no deja nada al azar y no hace suposiciones acerca de habilidades y conocimientos que los niños adquieren por cuenta propia” (p. 353).

Además, debido a que una intervención eficaz requiere una entrega altamente estructurada y sistemática, es fundamental que aquellos que proporcionan la intervención para los estudiantes con dislexia estén entrenados en el programa utilizado y que el programa se implemente con fidelidad.

Consideración de intervención educacional para aprendices del idioma inglés (ELLs) con dislexia

Aprender a leer, escribir y deletrear en dos idiomas puede facilitarse mediante la creación de conocimiento del idioma nativo del estudiante y ayudando a transferir ese conocimiento a un segundo idioma. Mientras que la instrucción directa y sistemática sigue siendo necesaria para todos los aspectos de la lectura, la instrucción explícita adicional se necesitará para abordar las similitudes y diferencias en sonidos, estructura de sílaba, morfología, sintaxis y ortografía entre el primero y el segundo idioma.

Por ejemplo, las consideraciones instruccionales pueden incluir capitalizar las correspondencias de sonido-símbolo familiares. La instrucción directa y sistemática de las correlaciones interlingüísticas es beneficiosa para los ELLs. La instrucción posteriormente puede incluir esas correlaciones de sonido-símbolo que parcialmente se superponen o presentan una ligera variación de la lengua materna al segundo idioma. Los fonemas y grafemas desconocidos entonces pueden presentarse a los ELLs. Un enfoque sistemático mejorará la instrucción y ayudará al estudiante bilingüe en la transferencia de conocimientos nativos de lenguaje y alfabetización a la adquisición y alfabetización del segundo idioma.

Para los ELLs que están aprendiendo a leer en inglés y no en su lengua materna, el avance en su lectura puede ser obstaculizado debido al limitado vocabulario en inglés. Por lo tanto, además de todos los componentes de la instrucción eficaz abordados previamente, las intervenciones para ELLs también deben enfatizar el desarrollo del lenguaje oral (Cardenas-Hagan, 2011). Debido a que el idioma inglés se deriva del anglosajón, latín, griego, francés y otros idiomas, los ELLs pueden ampliar sus conocimientos de lenguaje y vocabulario oral mediante la comprensión de los cognados (baseball /béisbol o leader/líder) que existen en su idioma nativo y el inglés. Las similitudes de las palabras en el idioma nativo y en inglés deben enseñarse explícitamente.

También es necesario incorporar estrategias de ESL durante el proceso de intervención y en todas las áreas de contenido. En Texas, los distritos escolares están obligados a aplicar los estándares de fluidez del idioma inglés (ELPS) como una parte integral de cada área temática en el currículo requerido ([TAC §74.4](#)). La instrucción de la dislexia para ELLs debe incorporar el ELPS. Algunas estrategias que se deben considerar son las siguientes:

- Establecer rutinas para que los ELLs entiendan lo que se espera de ellos.
- Proporcionar apoyo en el idioma nativo al dar indicaciones o cuando los alumnos no entiendan la tarea.
- Proporcionar oportunidades de repetición y ensayo para que se pueda aprender la nueva información.
- Ajustar la tasa de habla y la complejidad de la lengua utilizada según el segundo nivel de aptitud de lenguaje de cada estudiante.
- Proporcionar tiempo extra para que el ELLs procese el idioma inglés. Esto es especialmente necesario durante las primeras etapas de desarrollo del segundo idioma.
- Proporcionar tiempo extra para el que el ELLs formule las respuestas orales y escritas.
- Enfatizar el texto que incluye contenido familiar y explicar la estructura del texto.

Fuente para la consideración de intervención educativa para aprendices del idioma inglés (ELLs) con dislexia

Cardenas-Hagan, E. (2011). Language and literacy development among English language learners. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed.) (pp. 605–630). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

<http://ritter.tea.state.tx.us/rules/tac/Capítulo074/ch074a.html>

Mejores prácticas basadas en la investigación

Es importante señalar que en Texas, la enseñanza de los estudiantes con dislexia se basa en las mejores prácticas basadas en la investigación. Las ideas en que se basa el enfoque del estado se resumen aquí:

- Los avances en la lectura pueden ser significativos si los estudiantes con problemas de lectura reciben instrucción de lectura sistemática, explícita e intensiva de duración suficiente sobre la conciencia fonémica, fonética, fluidez, vocabulario (por ejemplo: las relaciones entre palabras y las relaciones entre la estructura, origen y significado de la palabra), estrategias de comprensión de lectura y escritura.
- Un fracaso para aprender a leer afecta significativamente la vida de una persona. La clave para prevenir este fracaso para estudiantes con dislexia es la identificación temprana y la

intervención temprana.

- Se requiere la instrucción por un educador altamente especializado y experimentado que tiene preparación específica en la corrección de la dislexia.

La siguiente investigación refleja los componentes esenciales de la instrucción especializada sobre la dislexia que se aborda en los puntos anteriores y puede servir como fuentes adicionales de información para aquellos que trabajan con los estudiantes identificados con dislexia. Las similitudes entre el enfoque del estado y la investigación se destacan en negrita. A menos que se indique lo contrario, las siguientes páginas contienen extractos de los recursos citados.

1. August y Shanahan (2006, pp. 3–5) indican lo siguiente:

- “La instrucción que abarca sustancialmente los componentes claves de lectura— identificados por el Panel Nacional para la Alfabetización (Siglas en inglés: NICHD, 2000), tales como la conciencia fonológica, sistema fónico, la fluidez, el vocabulario, y la comprensión de textos— tiene claros beneficios para los estudiantes de lenguas minoritarias”.
- “La instrucción en los componentes claves de la lectura es necesaria—pero no es suficiente— para enseñar a los estudiantes de lenguas minoritarias a leer y escribir en inglés. El dominio oral del inglés es también crítico—pero el desarrollo lingüístico de los estudiantes revela que la instrucción que frecuentemente se ignora esta parte de la instrucción”.
- El dominio del lenguaje oral y la alfabetización en el primer pueden utilizarse para facilitar el desarrollo de la alfabetización en inglés.

August, D., & Shanahan, T. (Eds.). (2006). *Executive summary: Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

2. Berninger y Wolf (2009, p. 49–50) indican lo siguiente:

Hasta que los niños estén leyendo sin esfuerzo, cada lección de lectura debe consistir en **instrucción explícita, sistemática, dirigidas por el maestro** en 1) conciencia fonológica; 2) aplicación de fonética (principio alfabético) y morfología para descifrar; 3) aplicación de conocimientos ya aprendidos para palabras o conceptos desconocidos en material a ser leído (activando el conocimiento previo); 4) tanto la lectura oral y lectura silenciosa, con materiales de instrucción apropiados; 5) actividades para desarrollar la fluidez de la lectura oral; y 6) comprensión lectora.

Berninger, V. W., & Wolf, B. J. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia: Lessons from teaching and science*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

3. Birsh (2011, p. 1) indica lo siguiente:

Los **maestros** necesitan someterse a amplia **preparación en las disciplinas inherentes a la alfabetización**, que incluyen los siguientes:

- Desarrollo del lenguaje
- **Fonología y conciencia fonémica**

- Conocimiento alfabético
- Escritura
- **Decodificación (lectura)**
- **Ortografía (codificación)**
- **Fluidez**
- **Vocabulario**
- **Comprensión**
- Composición
- Pruebas y evaluaciones
- Planificación de lección
- Manejo de comportamiento
- Técnicas de estudio
- Historia de la lengua inglesa
- Tecnología

Birsh, J. R. (2011). Connecting research and practice. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed., pp. 1–24). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

4. Clark and Uhry (2004, pp. 89–92) indican lo siguiente:

- Los niños con dislexia necesitan lo siguiente::
 - “**Atención directa, intensiva y sistemática** de parte de, e interacción con el maestro”
 - “Retroalimentación inmediata por parte del maestro”
 - “Un ritmo de instrucción adecuado”
 - “Un progreso **sistemático** y estructurado de lo simple a lo más complejo”
- Otros componentes del modelo de instrucción incluyen
 - “Aprender para saber”
 - “Instrucción multisensorial”

Clark, D., & Uhry, J. (Eds.). (2004). *Dyslexia: Theory and practice of instruction* (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.

5. Henry (2010, p. 21) indica lo siguiente:

Al enseñar los conceptos inherentes en el origen de la palabra y el modelo de estructura de la palabra a través de decodificación-deletreo continuo desde los primeros grados hasta al menos octavo grado y mediante la tecnología cuando sirve para reforzar estos conceptos, los maestros aseguran que los estudiantes tienen estrategias para decodificar y deletrear palabras en el idioma inglés. Este marco y continuación fácilmente organizarán una gran cantidad de información para los maestros y los estudiantes. No sólo los estudiantes obtienen una mejor comprensión de la estructura de la palabra en inglés, pero también se convierten en mejores lectores y deletreadores.

Henry, M. K. (2010). *Unlocking literacy: Effective decoding and spelling instruction* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

6. Mather y Wendling (2012, p. 171) indican lo siguiente:

Las personas con dislexia necesitan

- comprender cómo se representan los fonemas (sonidos) con grafemas (letras);
- aprender a mezclar y segmentar fonemas para pronunciar y deletrear palabras;
- aprender a romper palabras en unidades más pequeñas, tales como las sílabas, para hacerlas más fácil de pronunciar;
- aprender a reconocer y escribir los patrones gráficos ortográficos comunes (por ejemplo: - ción);
- aprender a leer y escribir palabras con elementos irregulares (por ejemplo: océano); y
- dedicar tiempo a leer y escribir actividades significativas.

Mather, N. M., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

7. Moats (1999, pp. 7–8) indica que:

Las comparaciones bien diseñadas y controladas de métodos de enseñanza han evidenciado de manera consistente los componentes y prácticas para enseñar a leer:

- **Enseñanza directa** para el desarrollo de la decodificación, comprensión y apreciación de la literatura
- Instrucción para el desarrollo de la **conciencia fonológica**
- **Instrucción explícita y sistemática** sobre el sistema de codificación lingüística del inglés escrito
- Contacto diario con una variedad de textos, como también incentivos para los niños para que lean independientemente o con otros
- Instrucción para el desarrollo del **vocabulario** lo que incluye una variedad de métodos complementarios diseñados para explorar las relaciones que existen entre las palabras, y las relaciones entre la estructura, el origen y el significados de las palabras
- Estrategias de **comprensión** que incluyen la predicción de resultados, el resumen, la aclaración, la interrogación y la visualización
- Frecuentes **escritos** en prosa con el objeto de entender mejor lo que se lee.

Moats, L. C. (1999). *Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do* (Item No. 39-0372). Washington, DC: American Federation of Teachers.

8. Moats (1999, pp. 7– 20) indica lo siguiente:

Los **conocimientos y habilidades necesarios para enseñar a leer** son los siguientes:

- La psicología de la lectura y desarrollo de la lectura
 - hechos básicos acerca de la lectura
 - características de lectores pobres y principiantes
 - factores del medio ambiente y fisiológicos en el desarrollo de la lectura
 - cómo se desarrolla la lectura y ortografía
- Conocimiento de la estructura de la lengua

- fonología
- fonética
- morfología
- ortografía
- semántica
- estructura de sintaxis y texto
- Instrucción de habilidades prácticas— uso de prácticas instruccionales validadas
- Evaluación de lectura y escritura en el aula

Moats, L. C. (1999). *Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do* (Item No. 39-0372). Washington, DC: American Federation of Teachers.

9. El Panel de lectura nacional (2000) *Report of the National Reading Panel* destaca lo siguiente:

Se pone énfasis en la importancia de **identificar temprano** cuales niños están en riesgo de fracaso de lectura e **intervenir rápidamente** para ayudarlos.

La manera como se enseña importa — la instrucción de lectura es más efectiva cuando se enseña **comprensiva, sistemática y explícitamente**.

National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.

10. Shaywitz (2003, pp. 257–262) describe los siguientes elementos esenciales para una intervención de lectura exitosa y un programa de intervención temprana efectiva:

Componentes esenciales para una intervención efectiva del aprendizaje de la lectura:

- **Intervención temprana:** “La mejor intervención comienza en jardín y el plan de instrucción de mejoramiento, a principios del primer grado”.
- **Instrucción intensiva:** “La enseñanza de la lectura debe impartirse con gran intensidad... Óptimamente, un estudiante que tiene problemas para leer, debería recibir instrucción especializada en grupos pequeños de tres o cuatro estudiantes, cuatro o cinco días a la semana”.
- **Instrucción de alta calidad:** “La instrucción de alta calidad la imparte un maestro altamente calificado. Estudios recientes revelan el impacto que podría tener un maestro en el éxito o fracaso de todo un programa de lectura”.
- **Suficiente duración:** “Uno de los errores más graves cuando se enseña la lectura a un estudiante con dislexia es retirar prematuramente la instrucción que parece estar funcionando. Un niño que lee con precisión pero carece de la fluidez necesaria, aún requiere de una enseñanza de lectura intensiva”.

Los componentes esenciales para un programa efectivo de **intervención temprana** son:

- La instrucción sistemática y directa en:
 - **La conciencia fonológica** — notar, identificar y manipular los sonidos del lenguaje hablado
 - **El sistema fonético** — cómo las letras y grupos de letras representan los sonidos del lenguaje hablado
 - La pronunciación de palabras descodificar)
 - La ortografía
 - La lectura de palabras de uso frecuente
 - El **vocabulario** y los conceptos
 - Las estrategias de comprensión de lectura Reading
- Prácticas para aplicar las destrezas antes mencionadas en la lecto-escritura
- Prácticas para el desarrollo de la **fluidez**
- Experiencias lingüísticas valiosas: escuchar, conversar sobre, y contar historias (262).

Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York, NY: Alfred A. Knopf.

11. Torgesen (2004, p. 376) indica lo siguiente:

La primera implicación en la práctica y la política educacional es que las escuelas deben llevar a cabo intervenciones de **instrucción preventiva**, para eliminar la gran cantidad de deficiencias en la práctica de la lectura, que resultan de falencias prolongadas. La segunda implicación es que las escuelas deben encontrar la forma de proporcionar a los estudiantes de más edad, que presentan dificultades en la lectura, una instrucción intensiva y enfocada en las necesidades del estudiante.

Torgesen, J. K. (2004). Lessons learned from research on interventions for students who have difficulty learning to read. In P. McCardle, & V. Chhabra (Eds.), *The voice of evidence in reading research* (pp. 355–382). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

12. Vaughn and Linan-Thompson (2003, pp. 299–320) indican lo siguiente:

- Un cúmulo de evidencia sugiere que la mayoría de los estudiantes que tienen dificultades para leer, podrían superar estas dificultades si se les proporciona una **enseñanza explícita, sistemática e intensiva** de la lectura, basada en los elementos críticos relacionados con el mejoramiento de la lectura tales como la **conciencia fonológica, el sistema fonético, la fluidez en el reconocimiento de palabras y de textos y la comprensión**.
- No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes que recibieron intervención individual (1:1) comparados con grupos de a tres con un maestro (1:3), aunque ambos grupos sobrepasaron a los grupos de a diez, con un maestro (1:10).
- El progreso académico del estudiante determinó la duración de la intervención.

Vaughn, S., & Linan-Thompson, S. (2003). Group size and time allotted to intervention. In B. Foorman (Ed.), *Preventing and remediating reading difficulties* (pp. 275–320). Parkton, MD: York Press.

13. La Asociación Internacional de Dislexia (2009, pp. 1–2) indica lo siguiente:

Los profesionales, incluyendo a los **maestros y terapistas, deben recibir capacitación específica en la prevención y recursos para las dificultades de lecto-escritura basados en el lenguaje**. Los maestros y terapistas deberán proporcionar declaración y documentación que avalen sus credenciales, incluyendo desarrollo profesional específico recomendado para el uso de programas específicos.

La Asociación Internacional de Dislexia. (2009, March). *Position statement: Dyslexia treatment programs*.

Obtenido de

[www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/IDA_POSITION_STATEMENT_DYSLEXIA_TREATMENT_PROGRAMS_TEMPLATE\(1\).PDF](http://www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/IDA_POSITION_STATEMENT_DYSLEXIA_TREATMENT_PROGRAMS_TEMPLATE(1).PDF).

14. La Asociación Internacional de Dislexia's *Knowledge and Practice Standards for Teachers of Reading* proporciona **estándares para los maestros** de los estudiantes con dislexia..

La Asociación Internacional de Dislexia. (2010). *Knowledge and practice standards for teachers of reading*. Obtenido de www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/KPS3-1-12.PDF.

15. El Consejo internacional de educación multisensorial estructurado de lenguaje (IMSLEC) proporciona acreditación en cursos de formación de calidad para la preparación profesional de **lengua estructurada multisensorial para especialistas en educación**.

Consejo internacional de educación multisensorial estructurado de lenguaje (IMSLEC):
<http://www.imslec.org>

Acomodo de instrucción para estudiantes con discapacidades

Al recibir instrucción especializada que contiene los componentes descritos en este capítulo, el estudiante con dislexia está mejor equipado para satisfacer las exigencias de nivel de grado o curso de instrucción. Además de instrucción especializada, los acomodos le proporcionan al estudiante con dislexia acceso efectivo y equitativo a nivel de grado o curso de instrucción en el aula de educación general. Los acomodos no funcionan para todos; al contrario, el impacto de la dislexia en cada estudiante determina el acomodo. A continuación se muestran **ejemplos** de acomodos razonables en el aula:

- Copias de notas (por ejemplo: proporcionadas por los maestros o compañeros)
- Ayuda al tomar notas
- Tiempo adicional para pruebas y trabajos en clase
- Tareas reducidas/acortadas (por ejemplo: fragmentar las tareas en unidades manejables, menos artículos en una prueba o tarea de aula sin eliminar los conceptos o planificador para ayudar con las tareas)
- Ubicación de prueba alternativa que proporciona un ambiente tranquilo y reduce las distracciones
- Asignación de asientos de prioridad
- Lectura oral de las direcciones o material escrito
- Bancos de palabra
- Tablas de fórmulas

Al tomar decisiones sobre adaptaciones, la instrucción es siempre la prioridad principal. No todos los acomodos usados en el aula se permiten durante una evaluación del estado. Sin embargo, la habilidad del educador para satisfacer las necesidades individuales de un alumno con dislexia no debe estar limitada a si un acomodo se permite en una evaluación del estado.

Los acomodos son los cambios a los materiales, acciones o técnicas, incluyendo el uso de la tecnología, que les permiten a los estudiantes con una discapacidad participar significativamente en el grado o curso de instrucción. El uso de acomodo se produce principalmente durante la instrucción en el aula ya que los educadores utilizan varias estrategias instructivas para satisfacer las necesidades de cada estudiante. Un estudiante puede necesitar un acomodo sólo temporalmente mientras aprende una nueva habilidad, o un estudiante puede necesitar el acomodo durante el año escolar o durante varios años.

Para tomar decisiones de acomodo para estudiantes, los educadores deben tener conocimiento de Conocimientos y Habilidades Esenciales en Texas (TEKS) y del rendimiento de un estudiante en relación con ellos. Los educadores también deben recopilar y analizar datos relacionados con el uso y la eficacia de acomodos (por ejemplo, asignación/puntuaciones de evaluaciones con y sin los acomodos, informes observacionales) para que el estudiante pueda tomar decisiones educativas informadas. Mediante el análisis de los datos, un educador puede determinar si el acomodo se convierte en inadecuado o innecesario con el tiempo debido a la cambiante necesidad del estudiante. Asimismo, los datos pueden confirmarle al educador si el estudiante aún se esfuerza en ciertas áreas y debe continuar utilizando el acomodo.

Para obtener más información, vea [información crítica sobre acomodo para estudiantes con discapacidades](http://www.tea.state.tx.us/student.assessment/accommodations/taar-telpas/) disponible en <http://www.tea.state.tx.us/student.assessment/accommodations/taar-telpas/>.

Para obtener más información sobre la integración de la tecnología, visite <http://www.región10.org/dyslexia/techplan/>.

Acceso a materiales de instrucción para estudiantes con discapacidades

Los materiales educativos accesibles (AIM) son los libros de texto y materiales educativos relacionados que se han convertido en formatos especializados (por ejemplo: braille, audio, texto digital o letra grande) para los estudiantes que son ciegos o tienen baja visión, tienen una discapacidad física o tienen una discapacidad de lectura como la dislexia. Los libros digitales o las funciones de texto a voz en las computadoras y dispositivos móviles proporcionan acceso al programa general de educación para estudiantes con dislexia. Bookshare y Learning Ally proporcionan acceso electrónico a los materiales grabados digitalmente para estudiantes con discapacidades de impresión. TEA provee enlaces a estos recursos, así como otros materiales de instrucción accesibles para estudiantes con discapacidades en <http://www.tea.state.tx.us/index2.aspx?id=2147487109>.

Acomodos del programa de evaluación de estudiantes del estado de Texas para estudiantes con discapacidades

Los educadores, padres y estudiantes deben entender que los acomodos proporcionados durante la instrucción en el aula y las pruebas pueden diferir de los acomodos permitidos durante las evaluaciones estatales. La evaluación del estado es una herramienta estandarizada para la medición de aprendizaje de cada estudiante de una manera confiable, válida y segura. Un acomodo utilizado en el

aula para el aprendizaje puede invalidar o comprometer la seguridad e integridad de la evaluación del estado; por lo tanto, no todos los acomodos adecuados para la instrucción son permitidos durante las evaluaciones del estado. Es importante tener en cuenta que las políticas para el uso de acomodo en las evaluaciones estatales **no deben** limitar la capacidad de un educador para desarrollar materiales individualizados y técnicas para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. La **instrucción es lo primero** y puede personalizarse para satisfacer las necesidades de cada estudiante.

Para los propósitos de las evaluaciones estatales, los estudiantes que necesiten acomodo debido a una discapacidad incluyen a los siguientes:

- Los estudiantes identificados con discapacidad que reciben servicios de educación especial y cumplen con los criterios de elegibilidad establecidos para ciertas acomodaciones.
- Los estudiantes con discapacidad identificados que reciben servicios de §504 y cumplen con los criterios de elegibilidad establecidos para ciertas acomodaciones.
- Los estudiantes con una enfermedad incapacitante que no reciben educación especial o servicios de §504 pero cumplen con los criterios de elegibilidad establecidos para ciertos acomodos.

Para los estudiantes que reciben educación especial o servicios de §504, la decisión para el uso del acomodo durante las evaluaciones estatales se hace por el comité de ARD o el comité de colocación de §504. En los raros casos donde un estudiante no recibe servicios pero cumple con los criterios de elegibilidad debido a una enfermedad incapacitante, la decisión sobre el uso de acomodos en las evaluaciones estatales se hace por el equipo apropiado de la escuela, tales como el equipo de Rtl o asistencia estudiantil. Para más información sobre acomodos en las evaluaciones estatales, visite www.tea.state.tx.us/student.assessment/accommodations/staar-telpas/.

Inscripción en los programas académicos avanzados y dotados/talentosos

Un estudiante que ha sido identificado como que tiene dislexia también puede ser un alumno superdotado, o un estudiante doble excepciona. Un estudiante doble excepcional es un niño o joven cuyo rendimiento es o tiene el potencial de ser de muy alto nivel en comparación con otros de la misma edad, experiencia o ambiente y quien exhibe capacidad de alto rendimiento en un área intelectual, creativa o artística; posee una capacidad de liderazgo inusual; o sobresale en un determinado ámbito académico (TEC §29.121) y que también da pruebas de una o más discapacidades según lo definido por los criterios de elegibilidad federales o estatales (IDEA 2004) (300,8) (§504) tales como discapacidades de aprendizaje, trastornos del habla y lenguaje, trastornos emocionales/del comportamiento, discapacidades físicas, discapacidades sensoriales (audición deteriorada, deficientes visuales, ciegos-sordo), traumatismo craneoencefálico, trastorno del espectro autista u otros trastornos de salud tales como TDAH.

La evaluación e identificación de los estudiantes excepcionales dobles puede ser desafiante y requiere que aquellos involucrados en la educación de estos estudiantes sean conocedores de las características y comportamientos únicos demostrados por los estudiantes. A menudo la discapacidad enmascara los dones, lo que pone énfasis en las barreras de aprendizaje en vez del potencial que tiene el alumno como resultado de los atributos de superdotados. Al contrario, los dones pueden enmascarar la discapacidad, que puede causar que los estudiantes tengan brechas en el aprendizaje, que son agravadas por la incapacidad, ya que afecta cómo el estudiante percibe sus habilidades.

Los estudiantes excepcionales dobles deben recibir acceso a todas las opciones de servicio y curso disponibles para otros estudiantes. La Oficina de Derechos Civiles del Departamento de Educación de los

Estados Unidos ofrece información para abordar a los estudiantes con discapacidades que buscan la inscripción en programas académicos avanzados (por ejemplo: colocación avanzada y bachillerato internacional). Para obtener más información, visite www2.ed.gov/about/offices/list/ocr/letters/colleague-20071226.pdf.

Hay recursos, información y apoyo adicional disponibles a través del sitio web de Equidad de educación para estudiantes dotados/talentosos (G/T) en www.gtequity.org/index.php. El *Plan del Estado de Texas para la educación para estudiantes dotados/talentosos*, disponible en www.tea.state.tx.us/index2.aspx?id=6420, indica que una vez que cualquier estudiante es identificado como superdotado, él/ella debe recibir servicios dotados/talentosos que sean proporcionales a sus capacidades (1.4C, 1.6C, 2.1C, and 3.3C). Además, debido a la discapacidad, los estudiantes excepcionales dobles deben tener un IEP a través de servicios de educación especial o un plan de §504 a través educación general. El apoyo adicional para los distritos que proporcionan servicio a los estudiantes excepcionales dobles está disponible en www.gtequity.org/twice.php.

Acción legislativa para ayudar a los maestros

Aunque los estudiantes con dislexia deben recibir intervención extensiva e intensiva, según el programa seleccionado por el distrito, dos partes de la legislación de Texas requieren atención adicional por los distritos.

Integración de la tecnología para estudiantes con dislexia (TEC §38.0031)

La investigación es definitiva en cuanto a tecnología y la instrucción para los estudiantes con dislexia. Cuando los estudiantes tienen acceso a la tecnología eficaz, su rendimiento educativo en general mejora. Una de las mejores maneras de usar la tecnología es en combinación con la instrucción de las estrategias y procesos de lectura (Pisha & O'Neill, 2003). La tecnología no pretende tomar el lugar de la instrucción de calidad para la lectura. Debe utilizarse en combinación con instrucciones y la intervención dirigidas por el maestro. La tecnología nunca debe utilizarse como sustituto de la instrucción de calidad; pretende complementar, no reemplazar. De hecho, la tecnología muestra resultados mixtos en la mejora de la conciencia fonémica, fonética y vocabulario, con los enfoques basados en computadoras no proporcionando una ventaja clara contra las instrucciones dirigidas por el maestro (Hecker & Engstrom, 2011).

La herramienta en línea de *Integración de la tecnología para estudiantes con dislexia* (TEC §38.0031) es un recurso desarrollado para apoyar las decisiones instruccionales relativas a tecnología que benefician a los estudiantes con dislexia. Para ver esta fuente, visite www.región10.org/dyslexia/techplan.

Desarrollo profesional en relación con la dislexia para todos los maestros

Las investigaciones confirman constantemente el impacto que puede tener un maestro bien informado sobre el éxito o fracaso de hasta los mejores programas (Shaywitz, 2003). Para asegurarse de que los maestros estén bien informados sobre la dislexia, [TEC §21.054\(b\)](#) y [TAC §232.11\(e\)](#) requieren que los educadores que les enseñan a los estudiantes con dislexia se capaciten en nuevas investigaciones y prácticas relacionadas con la dislexia como parte de sus horas continuas de educación profesional (CPE).

<http://www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.21.htm>

[http://info.sos.state.tx.us/pls/pub/readtac\\$ext.TacPage?sl=R&app=9&p_dir=&p_rloc=&p_tloc=&p_ploc=&pg=1&p_tac=&ti=19&pt=7&ch=232&rl=11](http://info.sos.state.tx.us/pls/pub/readtac$ext.TacPage?sl=R&app=9&p_dir=&p_rloc=&p_tloc=&p_ploc=&pg=1&p_tac=&ti=19&pt=7&ch=232&rl=11)

El esfuerzo de capacitar a profesionales que trabajan con estudiantes con dislexia también es apoyado por la declaración de posición: programas de tratamiento de dislexia (marzo de 2009) de la Asociación Internacional de Dislexia (AIF), que establece lo siguiente:

Los profesionales, incluyendo a los maestros o terapeutas, deberían haber tenido una preparación específica en la prevención y corrección de dificultades de lectura y escritura. Los maestros y terapeutas deben ser capaces de indicar y proporcionar documentación de sus credenciales en la prevención y corrección de dificultades de lectura y escritura, incluyendo la capacitación específica para el programa recomendado para el uso de programas específicos (pp. 1–2).

Los maestros de los estudiantes con dislexia deben estar preparados para utilizar las técnicas, **herramientas** y estrategias indicadas en los apartados anteriores de este capítulo. También pueden servir como instructores y consultores en el área de dislexia y trastornos relacionados para maestros de educación regular, remedial y especial.

Ambas partes de la legislación anterior proveen oportunidades para presentar formas auxiliares para que los estudiantes adquieran información y produzcan lecciones escritas. Estos permiten más facilidad para mantenerse en el nivel de los cursos cargados con contenido. La tecnología y el desarrollo profesional adicional ofrecido a todos los maestros mejoran estas oportunidades y la administración y la Junta Directiva de un distrito escolar son responsables de asegurar que se apliquen procedimientos que proporcionan servicios educativos apropiados para el estudiante en el distrito.

<http://www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.21.htm>

[http://info.sos.state.tx.us/pls/pub/readtac\\$ext.TacPage?sl=R&app=9&p_dir=&p_rloc=&p_tloc=&p_ploc=&pg=1&p_tac=&ti=19&pt=7&ch=232&rl=11](http://info.sos.state.tx.us/pls/pub/readtac$ext.TacPage?sl=R&app=9&p_dir=&p_rloc=&p_tloc=&p_ploc=&pg=1&p_tac=&ti=19&pt=7&ch=232&rl=11)

Código ocupacional del Departamento de Servicios de Salud del Estado de Texas (DSHS), Capítulo 403: programa de licencias para terapeuta de dislexia y practicante de dislexia

En la educación de K – 12 de Texas, la licencia profesional de dislexia es voluntaria. Los educadores de K – 12 pueden proporcionar servicios a aquellas personas con dislexia sin estar autorizados. Los educadores de K – 12 deben tener capacitación en los componentes y la entrega de la instrucción de dislexia descrita anteriormente en este capítulo.

DSHS administra el programa de licencias para terapeuta de dislexia y practicante de dislexia, establecido por el código ocupacional, capítulo 403. Para obtener más información, visite www.dshs.state.tx.us/dyslexia/default.shtm.

Programas de preparación para el educador

Según [TEC §21.044\(c\)\(2\)](#), todos los candidatos universitarios que completen un programa de preparación de educador deben recibir instrucción en la detección y la educación de los estudiantes con dislexia. Esta legislación asegura que los maestros recién certificados tendrán conocimiento de la dislexia antes de entrar al aula.

<http://www.statutes.legis.state.tx.us/Docs/ED/htm/ED.21.htm>

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

Apéndice A: Fuentes de leyes y normas para la identificación y enseñanza de dislexia

- Código de Educación de Texas (TEC) §7.028(b)
- Código de Educación de Texas (TEC) §21.044
- Código de Educación de Texas (TEC) §21.054
- Código de Educación de Texas (TEC) §28.006
- Código de Educación de Texas (TEC) §28.021
- Código de Educación de Texas (TEC) §38.003
- Código de Educación de Texas (TEC) §38.0031
- Código de Educación de Texas (TEC) §42.006(a-1)
- Código de Educación de Texas (TEC) §51.9701
- Código Laboral de Texas, Capítulo 54
- Código Laboral de Texas, Capítulo 403
- Código Administrativo de Texas (TAC) §74.28 (State Board of Education Rule)
- Código Administrativo de Texas (TAC) §228.35
- Código Administrativo de Texas (TAC) §230.23
- Código Administrativo de Texas (TAC) §232.11
- *El Manual sobre la dislexia – Modificado en 2014: Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados*
- Ley para la Educación de Individuos con Discapacidades t (IDEA 2004)
- Ley de Rehabilitación de 1973, Sección 504 (§504), según enmendada en el 2008

Resumen

Las Juntas Directivas escolares DEBEN llevar a cabo lo siguiente:

- Asegurar que se implementen los procedimientos para la identificación de un estudiante con dislexia u otro trastorno en el distrito escolar (TAC §74.28).
- Asegurar que se implementen los procedimientos para proporcionar servicios de instrucción apropiados al estudiante con dislexia u otro trastorno en el distrito escolar (TAC §74.28).
- Asegurar que el distrito escolar o la escuela cumplan con todos los requerimientos de los programas educacionales estatales (TEC §7.028).

Los distritos escolares DEBEN llevar a cabo lo siguiente:

- Administrar evaluaciones en los grado de jardín de infantes a segundo (TEC §28.006)
- Proveer identificación, intervención y apoyo temprano (TEC §28.006)
- Aplicar los resultados de los instrumentos de evaluación temprana a la instrucción y reportar los resultados al Comité de Educación (TEC §28.006)
- Implementar los procedimientos aprobados por SBOE para estudiantes con dislexia o trastornos relacionados (El Manual sobre la dislexia y TAC §74.28).
- Capacitar a los maestros en el área de la dislexia (TAC §74.28(c))(TAC §232.11).
- Asegurar que los procedimientos para la identificación y la instrucción estén en orden (TAC §74.28)
- Notificar a los padres por escrito antes de llevar a cabo el proceso de evaluación o identificación de un estudiante (TAC §74.28)

- Evaluar por posible dislexia, cuando sea necesario (TEC §38.003).
- Asegurar que la evaluación para los fines de acomodo no se hagan hasta después de que la prueba actual se haya evaluado (TEC 38.003(b-1)).
- Se recomienda cumplir con los requisitos de §504 al evaluar por dislexia (*El Manual sobre la dislexia*).
- Proporcionar tratamiento (instrucción) para estudiantes con dislexia (TEC §38.003).
- Adquirir o desarrollar programas que incluyen los descriptores mencionados en *El Manual sobre la dislexia* (TAC §74.28).
- Informar a los padres de todos los servicios y opciones disponibles para los estudiantes elegibles bajo §504 (TAC §74.28).
- Proporcionarles a los estudiantes los servicios de un maestro capacitado sobre la dislexia (TAC §74.28).
- Proporcionar un programa educativo para padres (TAC §74.28).
- Informar mediante PEIMS la información con respecto a la cantidad de alumnos matriculados en el distrito o la escuela que son identificados con dislexia (TEC §42.006(a-1)).

La siguiente es una lista de procedimientos para garantizar el cumplimiento de las leyes y las reglas federales y estatales:

- Notificar a los padres/tutores de la propuesta para evaluar al estudiante por dislexia (§504).
- Informar a los padres/tutores de sus derechos bajo §504.
- Obtener el permiso de los padres/tutores para evaluar al alumno por dislexia.
- Administrar las medidas usando sólo personas y profesionales capacitados en evaluación para evaluar a los estudiantes por dislexia y trastornos relacionados (TAC §74.28).
- Asegurarse de que la identificación de la dislexia es formulada por el comité de personas informadas sobre el proceso de lectura, dislexia y dislexia instrucción, las evaluaciones a utilizar y el significado de los datos recogidos de §504.
- Proveer instrucción de dislexia según TEC §38.003 (la instrucción se proporciona independientemente de la elegibilidad de los estudiantes para §504).
- Proporcionar oportunidades de formación continua para profesores (TEC §21.054(b)).

La siguiente es una lista de verificación de documentación escrita que se recomienda para asegurar el cumplimiento con §504:

- Documentación de que se ha proporcionado notificación de evaluación a los padres/tutores
- Documentación de que los padres/tutores recibieron sus derechos bajo §504
- Documentación de que los padres /tutores dieron consentimiento para la evaluación ([Carta a Durham. 27 IDELR 380 \[OCR 1997\]](#))
- Documentación de los datos de evaluación
- Documentación de las decisiones hechas por el Comité de personas informadas con respecto a la discapacidad (si existe una discapacidad) y, si existe una discapacidad, si la discapacidad substancialmente limita una actividad importante de la vida
- Documentación de las decisiones de colocación y opciones de ubicación

Este documento legal: *State Statutes Related to Dyslexia*, no se pueden traducir al español por ninguna entidad o cuerpo que no sea el que creó el documento.

Appendix B: Estatutos estatales relacionados con la dislexia

Código de Educación de Texas §7.028(b) (State Law)

§7.028. Limitation on Compliance Monitoring

(b) The board of trustees of a school district or the governing body of an open-enrollment charter school has primary responsibility for ensuring that the district or school complies with all applicable requirements of state educational programs.

*Added by Acts 2003, 78th Leg., ch. 201, § 4, eff. Sept. 1, 2003.
Renumbered from V.T.C.A., Education Code § 7.027 by Acts 2005,
79th Leg., ch. 728, § 23.001(9), eff. Sept. 1, 2005.*

Código de Educación de Texas §21.044 (State Law)

§ 21.044 Educator Preparation

(a) The board shall propose rules establishing the training requirements a person must accomplish to obtain a certificate, enter an internship, or enter an induction-year program. The board shall specify the minimum academic qualifications required for a certificate.

(b) Any minimum academic qualifications for a certificate specified under Subsection (a) that require a person to possess a bachelor's degree must also require that the person receive, as part of the curriculum for that degree, instruction in detection and education of students with dyslexia. This subsection does not apply to a person who obtains a certificate through an alternative certification program adopted under Section 21.049.

(c) The instruction under Subsection (b) must:

- (1) be developed by a panel of experts in the diagnosis and treatment of dyslexia who are:
 - (A) employed by institutions of higher education; and
 - (B) approved by the board; and
- (2) include information on:
 - (A) characteristics of dyslexia;
 - (B) identification of dyslexia; and
 - (C) effective, multisensory strategies for teaching students with dyslexia.

Added by Acts 1995, 74th Leg., ch. 260, Sec. 1, eff. May 30, 1995.

Amended by: Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. [635](#), Sec. 1, eff. June 17, 2011.

Código de Educación de Texas §21.054 (State Law)

§21.054. Continuing Education

(a) The board shall propose rules establishing a process for identifying continuing education courses and programs that fulfill educators' continuing education requirements.

(b) Continuing education requirements for an educator who teaches students with dyslexia must include training regarding new research and practices in educating students with dyslexia.

(c) The training required under Subsection (b) may be offered in an online course.

Added by Acts 1995, 74th Leg., ch. 260, Sec. 1, eff. May 30, 1995.

Amended by: Acts 2005, 79th Leg., Ch. [675](#), Sec. 2, eff. June 17, 2005, Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [596](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009, Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [895](#), Sec. 67(a), eff. June 19, 2009, Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. [635](#), Sec. 2, eff. June 17, 2011.

Código de Educación de Texas §28.006 (State Law)

§28.006. Reading Diagnosis

- (a) The commissioner shall develop recommendations for school districts for:
- (1) Administering reading instruments to diagnose student reading development and comprehension;
 - (2) Training educators in administering the reading instruments; and
 - (3) Applying the results of the reading instruments to the instructional program.
- (b) The commissioner shall adopt a list of reading instruments that a school district may use to diagnose student reading development and comprehension. A district-level committee established under SubCapítulo F, Capítulo 11, may adopt a list of reading instruments for use in the district in addition to the reading instruments on the commissioner's list. Each reading instrument adopted by the commissioner or a district-level committee must be based on scientific research concerning reading skills development and reading comprehension. A list of reading instruments adopted under this subsection must provide for diagnosing the reading development and comprehension of students participating in a program under SubCapítulo B, Capítulo 29.
- (c) Each school district shall administer, at the jardín and first- and second-grade levels, a reading instrument on the list adopted by the commissioner or by the district-level committee. The district shall administer the reading instrument in accordance with the commissioner's recommendations under Subsection (a)(1).
- (c-1) Each school district shall administer at the beginning of the seventh grade a reading instrument adopted by the commissioner to each student whose performance on the assessment instrument in reading administered under Section 39.023(a) to the student in grade six did not demonstrate reading proficiency, as determined by the commissioner. The district shall administer the reading instrument in accordance with the commissioner's recommendations under Subsection (a) (1).
- (d) The superintendent of each school district shall:
- (1) Report to the commissioner and the board of trustees of the district the results of the reading instruments; and
 - (2) Report, in writing, to a student's parent or guardian the student's results on the reading instrument.
 - (3) Using the school readiness certification system provided to the school district in accordance with Section 29.161 (e), report electronically each student's raw score on the reading instrument to the agency for use in the school readiness certification system.
- (d-1) The agency shall contract with the State Center for Early Childhood Development to receive and use scores under Subsection (d) (3) on behalf of the agency.
- (e) The results of reading instruments administered under this section may not be used for purposes of appraisals and incentives under Capítulo 21 or accountability under Capítulo 39.

(f) This section may be implemented only if funds are appropriated for administering the reading instruments. Funds, other than local funds, may be used to pay the cost of administering a reading instrument only if the instrument is on the list adopted by the commissioner.

(g) A school district shall notify the parent or guardian of each student in jardín or first or second grade who is determined, on the basis of reading instrument results, to be at risk for dyslexia or other reading difficulties. The district shall implement an accelerated reading instruction program that provides reading instruction that addresses reading deficiencies to those students and shall determine the form, content, and timing of that program. The admission, review, and dismissal committee of a student who participates in a district's special education program under SubCapítulo B, Capítulo 29, and who does not perform satisfactorily on a reading instrument under this section shall determine the manner in which the student will participate in an accelerated reading instruction program under this subsection.

(g-1) A school district shall provide additional reading instruction and intervention to each student in seventh grade assessed under Subsection (c-1), as appropriate to improve the student's reading skills in the relevant areas identified through the assessment instrument. Training and support for activities required by this subsection shall be provided by regional education service centers and teacher reading academies established under Section 21.4551, and may be provided by other public and private providers.

(h) The school district shall make a good faith effort to ensure that the notice required under this section is provided either in person or by regular mail and that the notice is clear and easy to understand and is written in English and in the parent or guardian's native language.

(i) The commissioner shall certify, not later than July 1 of each school year or as soon as practicable thereafter, whether sufficient funds have been appropriated statewide for the purposes of this section. A determination by the commissioner is final and may not be appealed. For purposes of certification, the commissioner may not consider Foundation School Program funds.

(j) No more than 15 percent of the funds certified by the commissioner under Subsection (i) may be spent on indirect costs. The commissioner shall evaluate the programs that fail to meet the standard of performance under Section 39.051(b)(7) and may implement sanctions under SubCapítulo G, Capítulo 39. The commissioner may audit the expenditures of funds appropriated for purposes of this section. The use of the funds appropriated for purposes of this section shall be verified as part of the district audit under Section 44.008.

(k) The provisions of this section relating to parental notification of a student's results on the reading instrument and to implementation of an accelerated reading instruction program may be implemented only if the commissioner certifies that funds have been appropriated during a school year for administering the accelerated reading instruction program specified under this section.

Text of subsection (l) effective until January 1, 2002.

(l), (m) Expired.

Added by Acts 1997, 75th Leg., ch. 397, Sec. 2, eff. Sept. 1, 1997. Amended by Acts 1999, 76th Leg., ch. 396, Sec. 2.11, eff. Sept. 1, 1999.

Amended by: Acts 2006, 79th Leg., 3rd C.S., Ch. [5](#), Sec. 3.05, eff. May 31, 2006.

Acts 2007, 80th Leg., R.S., Ch. [1058](#), Sec. 6, eff. June 15, 2007.

Acts 2007, 80th Leg., R.S., Ch. [1340](#), Sec. 1, eff. June 15, 2007.

Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [895](#), Sec. 26, eff. June 19, 2009.

Código de Educación de Texas §28.021 (State Law)

§28.021 Student Advancement

- (a) A student may be promoted only on the basis of academic achievement or demonstrated proficiency of the subject matter of the course or grade level.
- (b) In measuring the academic achievement or proficiency of a student who is dyslexic, the student's potential for achievement or proficiency in the area must be considered.
- (c) In determining promotion under Subsection (a), a school district shall consider:
 - (1) the recommendation of the student's teacher;
 - (2) the student's grade in each subject or course;
 - (3) the student's score on an assessment instrument administered under Section 39.023(a), (b), or (l), to the extent applicable; and
 - (4) any other necessary academic information, as determined by the district.
- (d) By the start of the school year, a district shall make public the requirements for student advancement under this section.
- (e) The commissioner shall provide guidelines to districts based on best practices that a district may use when considering factors for promotion.

Added by Acts 1995, 74th Leg., ch. 260, Sec. 1, eff. May 30, 1995.

Amended by:

Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. 895 (H.B. [3](#)), Sec. 28, eff. June 19, 2009.

Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. 307 (H.B. [2135](#)), Sec. 1, eff. June 17, 2011.

Código de Educación de Texas §38.003 (State Law)

Screening and Treatment for Dyslexia and Related Disorders

- (a) Students enrolling in public schools in this state shall be tested for dyslexia and related disorders at appropriate times in accordance with a program approved by the State Board of Education.
- (b) In accordance with the program approved by the State Board of Education, the board of trustees of each school district shall provide for the treatment of any student determined to have dyslexia or a related disorder.
 - (b-1) Unless otherwise provided by law, a student determined to have dyslexia during testing under Subsection (a) or accommodated because of dyslexia may not be retested for dyslexia for the purpose of reassessing the student's need for accommodations until the district reevaluates the information obtained from previous testing of the student.
- (c) The State Board of Education shall adopt any rules and standards necessary to administer this section.
- (d) In this section:

(1) "Dyslexia" means a disorder of constitutional origin manifested by a difficulty in learning to read, write, or spell, despite conventional instruction, adequate intelligence, and sociocultural opportunity.

(2) "Related disorders" includes disorders similar to or related to dyslexia, such as developmental auditory imperception, dysphasia, specific developmental dyslexia, developmental dysgraphia, and developmental spelling disability.

Added by Acts 1995, 74th Leg., ch. 260, Sec. 1, eff. May 30, 1995.

Added by Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. 635, Sec.3, eff. June 17, 2011.

The original version of this statute was passed in 1985 through HB 157, Texas Legislature, and 69th Regular Session. Subsection (b-1) was added by the 82nd Texas Legislature in 2011.

Código de Educación de Texas §38.0031 (State Law)

§38.0031 Classroom Technology Plan for Students with Dyslexia

- (a) The agency shall establish a committee to develop a plan for integrating technology into the classroom to help accommodate students with dyslexia. The plan must;
 - (1) Determine the classroom technologies that are useful and practical in assisting public schools in accommodating students with dyslexia, considering budget constraints of school districts; and
 - (2) Develop a strategy for providing those effective technologies to students.
- (b) The agency shall provide the plan and information about the availability and benefits of the technologies identified under Subsection (a) (1) to school districts.
- (c) A member of the committee established under Subsection (a) is not entitled to reimbursement for travel expenses incurred by the member under this section unless agency funds are available for that purpose.

Added by Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. 635, Sec. 4, eff. June 17, 2011

Código de Educación de Texas §42.006(a-1) (State Law)

§42.006 Public Education Information Management System (PEIMS)

(a-1) The commissioner by rule shall require each school district and open-enrollment charter school to report through the Public Education Information Management System information regarding the number of students enrolled in the district or school who are identified as having dyslexia. The agency shall maintain the information provided in accordance with this subsection.

Amended by Acts 2013, 83rd Leg., R.S., Ch. 295 (H.B.1264), sec. 1, eff. June 14, 2013.

Código de Educación de Texas §51.9701 (State Law)

§51.9701 Assessment for Dyslexia

Unless otherwise provided by law, an institution of higher education, as defined by Section 61.003, may not reassess a student determined to have dyslexia for the purpose of assessing the student's need for accommodations until the institution of higher education reevaluates the information obtained from previous assessments of the student.

Added by Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. 635, Sec. 5, eff. June 17, 2011.

Código Laboral de Texas Capítulo 54

EXAMINATION ON RELIGIOUS HOLY DAY; EXAMINATION ACCOMMODATION FOR PERSON WITH DYSLEXIA

Section 2. Amends Capítulo 54 Occupations Code, by adding Section 54.003, as follows:

Sec. 54.003. EXAMINATION ACCOMMODATIONS FOR PERSON WITH DYSLEXIA (a) Defines, in this section, "dyslexia,"

(b) Requires a state agency, for each licensing examination administered by the agency, to provide reasonable examination accommodations to an examinee diagnosed as having dyslexia.

(c)) Requires each state agency to adopt rules as necessary to implement this section, including rules to establish the eligibility criteria and examinee must meet for accommodation under this section.

Added by Acts 2011, 82nd Leg., R.S., Ch. 418, Sec. 2, eff. September 1, 2011.

Código Laboral de Texas Capítulo 403. LICENSED DYSLEXIA PRACTITIONERS AND LICENSED DYSLEXIA THERAPISTS

SUBCAPÍTULO A. GENERAL PROVISIONS

Sec. 403.001. DEFINITIONS. In this Capítulo:

- (1) "Commissioner" means the commissioner of state health services.
- (2) "Department" means the Department of State Health Services.
- (3) "Executive commissioner" means the executive commissioner of the Health and Human Services Commission.
- (4) "License holder" means a person who holds a license issued under this Capítulo.
- (5) "Multisensory structured language education" means a program described by the International Multisensory Structured Language Education Council for the treatment of individuals with dyslexia and related disorders that provides instruction in the skills of reading, writing, and spelling:
 - (A) through program content that includes:
 - (i) phonology and phonological awareness;
 - (ii) sound and symbol association;
 - (iii) syllables;
 - (iv) morphology;
 - (v) syntax; and
 - (vi) semantics; and
 - (B) following principles of instruction that include:
 - (i) simultaneous multisensory instruction, including visual-auditory-kinesthetic-tactile instruction;
 - (ii) systematic and cumulative instruction;
 - (iii) explicit instruction;
 - (iv) diagnostic teaching to automaticity; and
 - (v) synthetic and analytic instruction.
- (6) "Qualified instructor" means a person described by Section 403.110.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.002. ADMINISTRATION BY DEPARTMENT OF STATE HEALTH SERVICES. The department shall administer this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.003. APPLICABILITY. This Capítulo does not:

- (1) require a school district to employ a person licensed under this Capítulo;
- (2) require an individual who is licensed under Capítulo 501 to obtain a license under this Capítulo; or
- (3) authorize a person who is not licensed under Capítulo 401 to practice audiology or speech-language pathology.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

SUBCAPÍTULO B. POWERS AND DUTIES

Sec. 403.051. ADVISORY COMMITTEE. The department shall appoint an advisory committee to advise the department in administering this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.052. RULES. The executive commissioner shall adopt rules necessary to administer and enforce this Capítulo, including rules that establish standards of ethical practice.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

SUBCAPÍTULO C. LICENSE REQUIREMENTS

Sec. 403.101. LICENSE REQUIRED. A person may not use the title "licensed dyslexia practitioner" or "licensed dyslexia therapist" in this state unless the person holds the appropriate license under this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.102. ISSUANCE OF LICENSE. The department shall issue a licensed dyslexia practitioner or licensed dyslexia therapist license to an applicant who meets the requirements of this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.103. LICENSE APPLICATION. (a) A license applicant must apply to the department on a form and in the manner the department prescribes.

(b) The application must be accompanied by a nonrefundable application fee.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.104. ELIGIBILITY FOR LICENSED DYSLEXIA PRACTITIONER LICENSE. (a) To be eligible for a licensed dyslexia practitioner license, an applicant must have:

- (1) earned a bachelor's degree from an accredited public or private institution of higher education;
- (2) successfully completed at least 45 hours of course work in multisensory structured language education from a training program that meets the requirements of Section 403.106;
- (3) completed at least 60 hours of supervised clinical experience in multisensory structured language education;
- (4) completed at least five demonstration lessons of the practice of multisensory structured language education, each observed by an instructor from a training program that meets the

requirements of Section 403.106 and followed by a conference with and a written report by the instructor; and

(5) successfully completed a national multisensory structured language education competency examination approved by the department and administered by a national certifying professional organization.

(b) Clinical experience required under Subsection (a)(3) must be obtained under:

(1) the supervision of a qualified instructor or an instructor from an accredited training program that meets the requirements of Section 403.106; and

(2) guidelines approved by the department.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.105. ELIGIBILITY FOR LICENSED DYSLEXIA THERAPIST LICENSE. (a) To be eligible for a licensed dyslexia therapist license, an applicant must have:

(1) earned at least a master's degree from an accredited public or private institution of higher education;

(2) successfully completed at least 200 hours of course work in multisensory structured language education from a training program that meets the requirements of Section 403.106;

(3) completed at least 700 hours of supervised clinical experience in multisensory structured language education;

(4) completed at least 10 demonstration lessons of the practice of multisensory structured language education, each observed by an instructor from a training program that meets the requirements of Section 403.106 and followed by a conference with and a written report by the instructor; and

(5) successfully completed a national multisensory structured language education competency examination approved by the department and administered by a national certifying professional organization.

(b) Clinical experience required under Subsection (a)(3) must be obtained under:

(1) the supervision of a qualified instructor or an instructor from an accredited training program that meets the requirements of Section 403.106; and

(2) guidelines approved by the department.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.106. REQUIREMENTS FOR TRAINING PROGRAMS. (a) For purposes of determining whether an applicant satisfies the training requirements for a license under this Capítulo, a multisensory structured language education training program completed by the applicant must:

(1) be accredited by a nationally recognized accrediting organization;

(2) have in writing defined goals and objectives, areas of authority, and policies and procedures;

(3) have the appropriate financial and management resources to operate the training program, including a knowledgeable administrator and standard accounting and reporting procedures;

(4) have a physical site, equipment, materials, supplies, and environment suitable for the training program;

- (5) have a sufficient number of instructional personnel who have completed the requirements for certification in multisensory structured language education;
- (6) have been reviewed by multisensory structured language education professionals who are not affiliated with the training program;
- (7) have developed and followed procedures to maintain and improve the quality of training provided by the program;
- (8) have provided direct instruction in the principles and in each element of multisensory structured language education for a minimum of:
 - (A) 200 contact hours of course work for training program participants who seek a licensed dyslexia therapist license; and
 - (B) 45 contact hours of course work for training program participants who seek a licensed dyslexia practitioner license;
- (9) have required training program participants to complete a program of supervised clinical experience in which the participants provided multisensory structured language education to students or adults, either individually or in small groups for a minimum of:
 - (A) 700 hours for training program participants who seek a licensed dyslexia therapist license; and
 - (B) 60 hours for training program participants who seek a licensed dyslexia practitioner license;
- (10) have required training program participants to demonstrate the application of multisensory structured language education principles of instruction by completing demonstration lessons observed by an instructor and followed by a conference with and a written report by the instructor; and
- (11) have provided instruction based on the Texas Education Agency publication "The El Manual sobre la dislexia: Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados (2007)," or a revised version of that publication approved by the department.

(b) A training program must require a training program participant who seeks a licensed dyslexia practitioner license to have completed at least five demonstration lessons described by Subsection (a)(10) and a participant who seeks a licensed dyslexia therapist license to have completed at least 10 demonstration lessons.

(c) The department, in consultation with the advisory committee, shall determine whether a training program meets the requirements of this section.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.107. EXAMINATION; RULES. (a) To obtain a license, an applicant must:

- (1) pass a written examination approved by the department under Subsection (b); and
- (2) pay fees set by the executive commissioner.

(b) The department shall, in consultation with the advisory committee:

- (1) identify and designate a competency examination that is related to multisensory structured language education and that will be administered at least twice each year by a professional organization that issues national certifications; and
- (2) maintain a record of all examinations for at least two years after the date of examination.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.108. WAIVER OF EXAMINATION REQUIREMENT. The department, in consultation with the advisory committee, may waive the examination requirement and issue a license to an applicant who holds an appropriate certificate or other accreditation from a nationally accredited multisensory structured language education organization recognized by the department.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.109. INACTIVE STATUS; RULES. (a) The executive commissioner by rule may provide for a license holder to be placed on inactive status.

(b) Rules adopted under this section must include a time limit for a license holder to remain on inactive status.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.110. QUALIFIED INSTRUCTOR. To be considered a qualified instructor under this Capítulo, a person must:

- (1) be a licensed dyslexia therapist;
- (2) have at least 1,400 hours of clinical teaching experience in addition to the hours required to obtain a licensed dyslexia therapist license; and
- (3) have completed a two-year course of study dedicated to the administration and supervision of multisensory structured language education programs taught by a nationally accredited training program that meets the requirements of Section 403.106.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

SUBCAPÍTULO D. PRACTICE BY LICENSE HOLDER

Sec. 403.151. PRACTICE SETTING. (a) A licensed dyslexia practitioner may practice only in an educational setting, including a school, learning center, or clinic.

(b) A licensed dyslexia therapist may practice in a school, learning center, clinic, or private practice setting.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

Sec. 403.152. CONTINUING EDUCATION. (a) A license holder's license may not be renewed unless the license holder meets the continuing education requirements established by the executive commissioner.

(b) The executive commissioner, in consultation with the advisory committee, shall establish the continuing education requirements in a manner that allows a license holder to comply without an extended absence from the license holder's county of residence.

(c) The department shall:

- (1) provide to a license applicant, with the application form on which the person is to apply for a license, information describing the continuing education requirements; and

- (2) notify each license holder of any change in the continuing education requirements at least one year before the date the change takes effect.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2009.

SUBCAPÍTULO E. LICENSE DENIAL; COMPLAINT AND DISCIPLINARY PROCEDURES

Sec. 403.201. COMPLAINTS. Any person may file a complaint with the department alleging a violation of this Capítulo or a rule adopted under this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.202. PROHIBITED ACTIONS. A license holder may not:

- (1) obtain a license by means of fraud, misrepresentation, or concealment of a material fact;
- (2) sell, barter, or offer to sell or barter a license; or
- (3) engage in unprofessional conduct that endangers or is likely to endanger the health, welfare, or safety of the public as defined by executive commissioner rule.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.203. GROUNDS FOR DISCIPLINARY ACTION. If a license holder violates this Capítulo or a rule or code of ethics adopted by the executive commissioner, the department shall:

- (1) revoke or suspend the license;
- (2) place on probation the person if the person's license has been suspended;
- (3) reprimand the license holder; or
- (4) refuse to renew the license.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.204. LICENSE DENIAL, REVOCATION, OR SUSPENSION FOR CRIMINAL CONVICTION.

(a) The department may deny a license or may suspend or revoke a license if the applicant or license holder has been convicted of a misdemeanor involving moral turpitude or a felony. The department may take action authorized by this section when:

- (1) the time for appeal of the person's conviction has elapsed;
- (2) the judgment or conviction has been affirmed on appeal; or
- (3) an order granting probation is made suspending the imposition of the person's sentence, without regard to whether a subsequent order:
 - (A) allows withdrawal of a plea of guilty;
 - (B) sets aside a verdict of guilty; or
 - (C) dismisses an information or indictment.

(b) A plea or verdict of guilty or a conviction following a plea of nolo contendere is a conviction for purposes of this section.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.205. HEARING. (a) If the department proposes to revoke, suspend, or refuse to renew a person's license, the person is entitled to a hearing before a hearings officer appointed by the State Office of Administrative Hearings.

(b) The executive commissioner shall prescribe procedures for appealing to the commissioner a decision to revoke, suspend, or refuse to renew a license.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.206. ADMINISTRATIVE PROCEDURE. A proceeding under this subCapítulo to suspend, revoke, or refuse to renew a license is governed by Capítulo 2001, Government Code.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.207. SANCTIONS. (a) The executive commissioner, in consultation with the advisory committee, by rule shall adopt a broad schedule of sanctions for a violation of this Capítulo.

(b) The State Office of Administrative Hearings shall use the schedule of sanctions for a sanction imposed as the result of a hearing conducted by that office.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.208. PROBATION. The department may require a license holder whose license suspension is probated to:

- (1) report regularly to the department on matters that are the basis of the probation;
- (2) limit practice to areas prescribed by the department; or
- (3) continue the license holder's professional education until the license holder attains a degree of skill satisfactory to the department in those areas that are the basis of the probation.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.209. MONITORING OF LICENSE HOLDER. (a) The executive commissioner by rule shall develop a system for monitoring a license holder's compliance with the requirements of this Capítulo.

(b) Rules adopted under this section must include procedures to:

- (1) monitor for compliance a license holder who is ordered by the department to perform certain acts; and
- (2) identify and monitor license holders who represent a risk to the public.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.210. INFORMAL PROCEDURES. (a) The executive commissioner by rule shall adopt procedures governing:

- (1) informal disposition of a contested case under Section 2001.056, Government Code; and
- (2) an informal proceeding held in compliance with Section 2001.054, Government Code.

(b) Rules adopted under Subsection (a) must:

- (1) provide the complainant and the license holder an opportunity to be heard; and
- (2) require the presence of a representative of the attorney general or the department's legal counsel to advise the department or the department's employees.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.211. REINSTATEMENT. (a) A person may apply for reinstatement of a revoked license on or after the first anniversary of the date of revocation.

(b) The department may:

- (1) accept or reject the application; and
- (2) require an examination as a condition for reinstatement of the license.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.212. REPRIMAND; CONTINUING EDUCATION. (a) In addition to other disciplinary action authorized by this subCapítulo, the department may:

- (1) issue a written reprimand to a license holder who violates this Capítulo; or
 - (2) require that a license holder who violates this Capítulo attend continuing education programs.
- (b) The department, in consultation with the advisory committee, may specify the number of hours of continuing education that must be completed by a license holder to fulfill the requirement of Subsection (a)(2).

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

SUBCAPÍTULO F. PENALTIES AND OTHER ENFORCEMENT PROCEDURES

Sec. 403.251. CIVIL PENALTY. (a) A person who violates this Capítulo, a rule adopted by the executive commissioner, or an order adopted by the commissioner under this Capítulo is liable for a civil penalty not to exceed \$500 for each occurrence.

(b) At the request of the department, the attorney general shall bring an action to recover a civil penalty authorized under this section.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Sec. 403.252. CEASE AND DESIST ORDER. (a) If it appears to the commissioner that a person who is not licensed under this Capítulo is violating this Capítulo or a rule adopted under this Capítulo, the commissioner after notice and an opportunity for a hearing may issue a cease and desist order prohibiting the person from engaging in the activity.

(b) A violation of an order under this section constitutes grounds for imposing a civil penalty under this Capítulo.

Added by Acts 2009, 81st Leg., R.S., Ch. [1255](#), Sec. 1, eff. September 1, 2010.

Código Administrativo de Texas §74.28 (State Board of Education Rule)

Students with Dyslexia and Related Disorders

(a) The board of trustees of a school district must ensure that procedures for identifying a student with dyslexia or a related disorder and for providing appropriate instructional services to the student are implemented in the district. These procedures will be monitored by the Texas Education Agency (TEA) with on-site visits conducted as appropriate.

(b) A school district's procedures must be implemented according to the State Board of Education (SBOE) approved strategies for screening, and techniques for treating, dyslexia and related disorders. The strategies and techniques are described in "El Manual sobre la dislexia: Procedures Concerning Dyslexia and Related Disorders," a set of flexible guidelines for local districts that may be modified by SBOE only with broad-based dialogue that includes input from educators and professionals in the field of reading and dyslexia and related disorders from across the state. Screening should be done only by individuals/professionals who are trained to assess students for dyslexia and related disorders.

(c) A school district shall purchase a reading program or develop its own reading program for students with dyslexia and related disorders that is aligned with the descriptors found in "El Manual sobre la dislexia: Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados." Teachers who screen and treat these students must be trained in instructional strategies that utilize individualized, intensive, multisensory, phonetic methods and a variety of writing and spelling components described in "El Manual sobre la dislexia: Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados." The professional development activities specified by each district and/or campus planning and decision making committee shall include these instructional strategies.

(d) Before an identification or assessment procedure is used selectively with an individual student, the school district must notify the student's parent or guardian or another person standing in parental relation to the student.

(e) Parents/guardians of students eligible under the Rehabilitation Act of 1973, §504, must be informed of all services and options available to the student under that federal statute.

(f) Each school must provide each identified student access at his or her campus to instructional programs required in subsection (c) of this section and to the services of a teacher trained in dyslexia and related disorders. The school district may, with the approval of each student's parents or guardians, offer additional services at a centralized location. Such centralized services shall not preclude each student from receiving services at his or her campus.

(g) Because early intervention is critical, a process for early identification, intervention, and support for students at risk for dyslexia and related disorders must be available in each district as outlined in "El Manual sobre la dislexia: Procedimientos sobre la dislexia y trastornos relacionados."

(h) Each school district shall provide a parent education program for parents/guardians of students with dyslexia and related disorders. This program should include: awareness of characteristics of dyslexia and related disorders; information on testing and diagnosis of dyslexia; information on effective strategies for teaching dyslexic students; and awareness of information on modification, especially modifications allowed on standardized testing.

Source: The provisions of this §74.28 adopted to be effective September 1, 1996, 21 TexReg 4311; amended to be effective September 1, 2001, 25 TexReg 7691; amended to be effective August 8, 2006, 31 TexReg 6212; amended to be effective August 24, 2010, 35 TexReg 7211.

Código Administrativo de Texas §228.35 (State Board of Education Rule)

(a) Coursework and/or Training for Candidates Seeking Initial Certification.

(1) An educator preparation program shall provide coursework and/or training to ensure the educator is effective in the classroom.

(2) Professional development should be sustained, intensive, and classroom focused.

(3) An educator preparation program shall provide each candidate with a minimum of 300 clock-hours of coursework and/or training that includes at least six clock-hours of explicit certification test preparation that is not embedded in other curriculum elements. A candidate who does not qualify as a late hire who is issued a probationary certificate after September 1, 2012, may not be employed by a school district as a teacher of record until the candidate completes a minimum of 15 clock-hours of field-based experience, student teaching, or clinical teaching in which the candidate is actively engaged in instructional or educational activities under supervision at a public school accredited by the Texas Education Agency (TEA) or other school approved by the TEA for this purpose, as provided in this section. Unless a candidate qualifies as a late hire, a candidate shall complete the following prior to any student teaching, clinical teaching, or internship:

(A) a minimum of 30 clock-hours of field-based experience. Up to 15 clock-hours of this field-based experience may be provided by use of electronic transmission, or other video or technology-based method; and

(B) 80 clock-hours of coursework and/or training.

(4) An educator preparation program that is not an alternative certification program must require, as part of the curriculum for a bachelor's degree that is a prerequisite for educator certification, that a candidate receive instruction in detection and education of students with dyslexia. This instruction must:

(A) be developed by a panel of experts in the diagnosis and treatment of dyslexia who are:

(i) employed by institutions of higher education; and

(ii) approved by the State Board for Educator Certification (SBEC); and

(B) include information on:

- (i) characteristics of dyslexia;
- (ii) identification of dyslexia; and
- (iii) effective, multisensory strategies for teaching students with dyslexia.

(5) All coursework and/or training shall be completed prior to educator preparation program completion and standard certification.

6) With appropriate documentation such as certificate of attendance, sign-in sheet, or other written school district verification, 50 clock-hours of training may be provided by a school district and/or campus that is an approved TEA continuing professional education provider.

(7) Each educator preparation program must develop and implement specific criteria and procedures that allow candidates to substitute prior or ongoing experience and/or professional training for part of the educator preparation requirements, provided that the experience or training is not also counted as a part of the internship, clinical teaching, student teaching, or practicum requirements, and is directly related to the certificate being sought.

(b) Coursework and/or Training for Professional Certification (i.e. superintendent, principal, school counselor, school librarian, educational diagnostician, reading specialist, and/or master teacher). An educator preparation program shall provide coursework and/or training to ensure that the educator is effective in the professional assignment. An educator preparation program shall provide a candidate with a minimum of 200 clock-hours of coursework and/or training that is directly aligned to the state standards for the applicable certification field.

(c) Late Hire Provisions. A late hire for a school district teaching position may begin employment under a probationary certificate before completing the pre-internship requirements of subsection (a)(3) of this section and, if applicable, 15 clock-hours of active, supervised experience, but shall complete these requirements within 90 school days of assignment.

(d) Educator Preparation Program Delivery. An educator preparation program shall provide evidence of on-going and relevant field-based experiences throughout the educator preparation program, as determined by the advisory committee as specified in §228.20 of this title (relating to Governance of Educator Preparation Programs), in a variety of educational settings with diverse student populations, including observation, modeling, and demonstration of effective practices to improve student learning.

(1) For initial certification, each educator preparation program shall provide field-based experiences, as defined in §228.2 of this title (relating to Definitions), for a minimum of 30 clock-hours. The field-based experiences must be completed prior to assignment in an internship, student teaching, or clinical teaching. Up to 15 clock-hours of field-based experience may be provided by use of electronic transmission, or other video or technology-based method.

(2) For initial certification, each educator preparation program shall also provide one of the following:

(A) student teaching, as defined in §228.2 of this title, for a minimum of 12 weeks;

(B) clinical teaching, as defined in §228.2 of this title, for a minimum of 12 weeks; or

(C) internship, as defined in §228.2 of this title, for a minimum of one academic year (or 180 school days) for the assignment that matches the certification field for which the individual is accepted into the educator preparation program. The individual would hold a probationary certificate and be classified as a "teacher" as reported on the campus Public Education Information Management System (PEIMS) data. An educator preparation program may permit an internship of up to 30 school days less than the minimum if due to maternity leave, military leave, illness, or late hire date.

(i) An internship, student teaching, or clinical teaching for an Early Childhood-Grade 4 and Early Childhood-Grade 6 candidate may be completed at a Head Start Program with the following stipulations:

- (I) a certified teacher is available as a trained mentor;
- (II) the Head Start program is affiliated with the federal Head Start program and approved by the TEA;
- (III) the Head Start program teaches three and four-year-old students; and

(IV) the state's pre-jardín curriculum guidelines are being implemented.

(iii) An internship, student teaching, clinical teaching, or practicum experience must take place in an actual school setting rather than a distance learning lab or virtual school setting.

(3) For candidates seeking professional certification as a superintendent, principal, school counselor, school librarian, or an educational diagnostician, each educator preparation program shall provide a practicum, as defined in §228.2 of this title, for a minimum of 160 clock-hours.

(4) Subject to all the requirements of this section, the TEA may approve a school that is not a public school accredited by the TEA as a site for field-based experience, internship, student teaching, clinical teaching, and/or practicum.

(A) All Department of Defense Education Activity (DoDEA) schools, wherever located, and all schools accredited by the Texas Private School Accreditation Commission (TEPSAC) are approved by the TEA for purposes of field-based experience, internship, student teaching, clinical teaching, and/or practicum.

(B) An educator preparation program may file an application with the TEA for approval, subject to periodic review, of a public school, a private school, or a school system located within any state or territory of the United States, as a site for field-based experience, or for video or other technology-based depiction of a school setting. The application shall be in a form developed by the TEA staff and shall include, at a minimum, evidence showing that the instructional standards of the school or school system align with those of the applicable Texas Essential Knowledge and Skills (TEKS) and SBEC certification standards. To prevent unnecessary duplication of such applications, the TEA shall maintain a list of the schools, school systems, videos, and other technology-based transmissions that have been approved by the TEA for field-based experience.

(C) An educator preparation program may file an application with the TEA for approval, subject to periodic review, of a public or private school located within any state or territory of the United States, as a site for an internship, student teaching, clinical teaching, and/or practicum required by this Capítulo. The application shall be in a form developed by the TEA staff and shall include, at a minimum:

- (i) the accreditation(s) held by the school;
- (ii) a crosswalk comparison of the alignment of the instructional standards of the school with those of the applicable TEKS and SBEC certification standards;
- (iii) the certification, credentials, and training of the field supervisor(s) who will supervise candidates in the school; and
- (iv) the measures that will be taken by the educator preparation program to ensure that the candidate's experience will be equivalent to that of a candidate in a Texas public school accredited by the TEA.

(D) An educator preparation program may file an application with the SBEC for approval, subject to periodic review, of a public or private school located outside the United States, as a site for student teaching or clinical teaching required by this Capítulo. The application shall be in a form developed by the TEA staff and shall include, at a minimum, the same elements required in subparagraph (C) of this paragraph for schools located within any state or territory of the United States, with the addition of a description of the on-site program personnel and program support that will be provided and a description of the school's recognition by the U.S. State Department Office of Overseas Schools.

(e) Campus Mentors and Cooperating Teachers. In order to support a new educator and to increase teacher retention, an educator preparation program shall collaborate with the campus administrator to assign each candidate a campus mentor during his or her internship or assign a cooperating teacher during the candidate's student teaching or clinical teaching experience. The educator preparation program is responsible for providing mentor and/or cooperating teacher training that relies on scientifically-based research, but the program may allow the training to be provided by a school district, if properly documented.

(f) On-Going Educator Preparation Program Support. Supervision of each candidate shall be conducted with the structured guidance and regular ongoing support of an experienced educator who has been trained as a field supervisor. The initial contact, which may be made by telephone, email, or other electronic communication, with the assigned candidate must occur within the first three weeks of

assignment. The field supervisor shall document instructional practices observed, provide written feedback through an interactive conference with the candidate, and provide a copy of the written feedback to the candidate's campus administrator. Informal observations and coaching shall be provided by the field supervisor as appropriate.

(1) Each observation must be at least 45 minutes in duration and must be conducted by the field supervisor.

(2) An educator preparation program must provide the first observation within the first six weeks of all assignments.

(3) For an internship, an educator preparation program must provide a minimum of two formal observations during the first semester and one formal observation during the second semester.

(4) For student teaching and clinical teaching, an educator preparation program must provide a minimum of three observations during the assignment, which is a minimum of 12 weeks.

(5) For a practicum, an educator preparation program must provide a minimum of three observations during the term of the practicum.

(g) Exemption. Under the Código de Educación de Texas (TEC), §21.050(c), a candidate who receives a baccalaureate degree required for a teaching certificate on the basis of higher education coursework completed while receiving an exemption from tuition and fees under the TEC, §54.214, is exempt from the requirements of this Capítulo relating to field-based experience or internship consisting of student teaching.

Source Note: The provisions of this §228.35 adopted to be effective December 14, 2008, 33 TexReg 10016; amended to be effective December 26, 2010, 35 TexReg 11239; amended to be effective August 12, 2012, 37 TexReg 5747.

Código Administrativo de Texas §230.23 (State Board of Education Rule)

Testing Accommodations for Persons with Dyslexia

The Texas Education Agency (TEA) shall provide examination accommodations for persons with dyslexia.

(1) For each licensing examination administered, the TEA and its testing vendor shall provide reasonable examination accommodations to an examinee diagnosed as having dyslexia as that term is defined in the Código de Educación de Texas, §51.970.

(2) The TEA and its testing vendor shall provide examination accommodations to an examinee diagnosed with dyslexia, provided acceptable medical or diagnostic documentation has been received and reviewed by the vendor prior to the administration of the examination.

Source: The provisions of this §230.23 adopted to be effective August 12, 2012, 37 TexReg 5753.

Código Administrativo de Texas §232.11 (State Board of Education Rule)

Number and Content of Required Continuing Professional Education Hours

(e) The required CPE for educators who teach students with dyslexia must include training regarding new research and practices in educating students with dyslexia. The required training may be satisfied through an online course approved by Texas Education Agency staff.

Source: The provisions of this §232.11 adopted to be effective August 12, 2012, 37 TexReg 5764.

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

Apéndice C: Preguntas y respuestas

Las siguientes preguntas y respuestas se relacionan con varios temas pertinentes a la dislexia y otros trastornos.

Relación de la dislexia al Acta de Rehabilitación de 1973, §504, según enmienda del 2008

1. ¿Cómo afecta la §504 la manera en que los distritos escolares y escuelas subvencionadas implementan las leyes estatales de dislexia y las regulaciones y procedimientos de la Junta de Educación de Texas (SBOE)?

- Si se sospecha que un estudiante tiene algún tipo de discapacidad, se deben seguir todos los procedimientos de educación especial §504 dentro de los parámetros estipulados en el Ley de Educación para los Individuos con Discapacidades de 2004 (IDEA).
- Si no se sospecha que un estudiante tenga una discapacidad dentro de los parámetros de IDEA 2004, él o ella puede tener una discapacidad dentro de los parámetros de §504. Este estudiante debe ser examinado, evaluado y provisto con una educación que satisfaga las necesidades individuales del estudiante tan adecuadamente como se proporcionan a un estudiante sin discapacidades en el distrito o escuela subvencionada. A veces, tal trato indiscriminado requiere la provisión de servicios o acomodos especiales para que el estudiante reciba los beneficios de la educación que se le ofrece. (El ejemplo más común es la construcción de rampas para los estudiantes en sillas de ruedas). Seguir los procedimientos sobre la dislexia en este manual asegura una mejor atención a la necesidades del estudiante con dislexia que se considera discapacitado bajo §504. Se debe poner atención a la sección de las provisiones de procedimientos y apelaciones de §504.
- Cuando un estudiante va a recibir evaluación individualizada, los procedimientos para evaluar al estudiante por dislexia deberán realizarse de acuerdo con los requerimientos de §504, incluyendo la notificación a los padres/tutores; la oportunidad para que los padres/tutores examinen todos los registros; la utilización de medidas válidas; y la evaluación y recomendación de servicios a cargo de un comité de personas informadas sobre el estudiante (Comité de §504), sobre la información de la evaluación y sobre las opciones de servicios. Los pasos tomados para cumplir con §504 se deben documentar por escrito.

2. ¿Cualquier estudiante identificado con dislexia podría recibir el término de “discapacitado” dentro de la definición de §504?

Para que una persona sea considerada como que tiene una discapacidad dentro de los términos de §504, dicho estudiante debe tener una discapacidad limitante, que le impida el desarrollo normal de alguna actividad primordial de la vida cotidiana (tales como el cuidado de sí mismo, el desarrollo de funciones manuales, caminar, ver, oír, hablar, respirar, aprender y trabajar (34 CFR 104.3(j)), y que afecta la educación del estudiante. La lectura ahora es una actividad cotidiana importante. El Congreso la ha añadido a la lista de la Ley de Enmiendas de 2008 de la Ley de Americanos con discapacidades (ADAAA). La lista incluye importantes funciones corporales así como comer, dormir, pararse, elevar, doblarse, leer, concentrarse, pensar y comunicarse (42 U.S.C. §12101(2)(A)). Así, un estudiante con dislexia puede considerarse discapacitado dentro de los parámetros de §504 si su condición substancialmente limita el aprendizaje del estudiante.

3. ¿Qué tipo de documentación se recomienda para asegurar el cumplimiento de §504?

Se recomienda que los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta documenten lo siguiente por escrito, en caso que la Oficina de Derechos Civiles (OCR) inicie una investigación como producto de algún reclamo:

- Documentación que muestre que los padres/tutores fueron notificados sobre la evaluación
- Documentación que los padres/tutores recibieron información sobre sus derechos, como lo estipula la §504
- Documentación que los padres/tutores del estudiante autorizaron la evaluación (Carta a Durham. 27 IDELR 380 [OCR 1997])
- Documentación sobre la información de la evaluación
- Documentación de las decisiones hechas por el comité de personas informadas, en relación con la discapacidad (en caso que exista) y si dicha discapacidad limita substancialmente el desarrollo normal de alguna actividad primordial de la vida cotidiana.
- Documentación de las decisiones y decisiones de servicios recomendados para el estudiante

El propósito de recomendar este tipo de documentación es para que el distrito o escuela subvencionada con inscripción abierta satisfagan las necesidades de los estudiantes y protejan los derechos de los estudiantes y sus padres/tutores.

4. ¿Qué procedimientos se deben seguir para proteger los derechos de los padres/tutores que no están de acuerdo con las decisiones tomadas por los distritos escolares o escuelas subvencionadas de inscripción abierta?

- Si se sospecha que un estudiante tiene algún tipo de discapacidad bajo IDEA 2004, todos los procedimientos de protección bajo la ley y las reglas correspondientes para su implementación son aplicables.
- Si se sospecha que un estudiante no tiene una discapacidad dentro de los parámetros de IDEA 2004, entonces se podrían aplicar los procedimientos de protección de §504. Bajo §504, los padres podrían solicitar una audiencia con el personal encargado del distrito o escuela correspondiente. El distrito escolar o la escuela subvencionada de inscripción abierta debe designar a un oficial imparcial para que escuche el caso que no sea empleado de la institución y que no tenga ningún conflicto de intereses. En dicha audiencia, se les debe dar a los padres/tutores y si así lo desean, a los consejeros de los padres/tutores, la oportunidad de participar. Las decisiones tomadas por el oficial de la audiencia pueden ser apeladas en los tribunales estatales o federales.

5. ¿Los padres/tutores pueden negarse a la elegibilidad de §504 pero aceptar servicios de dislexia?

Para el estudiante que ha sido evaluado e identificado como ser elegible para §504, OCR ha indicado que los padres/tutores pueden rechazar la provisión inicial de servicios de §504 y revocar el consentimiento para servicios continuos de §504. Sin embargo, no hay ninguna autoridad en el Reglamento de §504 o en la dirección de OCR publicada para la propuesta de que un padre/tutor puede eliminar unilateralmente la elegibilidad de §504. Todos los padres/tutores pueden quitar los servicios; las protecciones de no discriminación de §504 permanecerán.

IDEA 2004 funciona de forma diferente debido a una regulación específica. IDEA 2004 contiene un mecanismo claro para que los padres/tutores rechacen la elegibilidad (negando la autorización para la colocación inicial en educación especial o revocando el consentimiento para la colocación continua en educación especial) que sirve para transformar a los estudiantes anteriormente considerados elegibles para IDEA en estudiantes no elegibles para IDEA. La sección 504 no tiene ninguna regulación similar. Por lo tanto, un padre/tutor puede rechazar servicios de dislexia mediante un plan de §504 y solicitar servicios de dislexia fuera de ese plan, pero OCR probablemente encontraría que puesto que el estudiante sigue siendo elegible para §504, las disposiciones de no discriminación de la ley todavía se aplicarían a los servicios de dislexia.

Código de Educación de Texas, Código Administrativo de Texas, y las regulaciones y procedimientos de la Junta de Educación de Texas

6. ¿Cuál es la diferencia entre las regulaciones y los procedimientos de SBOE?

La Junta de educación del estado requiere que los distritos escolares y las escuelas subvencionadas sigan el *Manual sobre la dislexia —Revisado en el 2014: Procedimientos relacionados con la dislexia y otros trastornos.* Los procedimientos estipulados en el manual sobre la dislexia, son una guía para asistir a los distritos escolares y escuelas subvencionadas al cumplir las leyes federales y estatales.

7. ¿Cuáles son las responsabilidades de los distritos escolares y escuelas subvencionadas de inscripción abierta en la implementación de la ley estatal sobre la dislexia?

Los distritos escolares y las escuelas subvencionadas deben recopilar toda la información pertinente sobre un estudiante con posible dislexia u otros trastornos. (Vea el Capítulo II: “*Procedimientos para evaluar a los estudiantes con dislexia*”). Un comité de personas informadas y con conocimiento del estudiante que va a ser evaluado debe revisar toda la información pertinente y determinar si el estudiante tiene o no dislexia. Si el estudiante es identificado con dislexia, entonces el comité utiliza la información para determinar la instrucción específica dirigida a las necesidades del estudiante. El distrito o escuela subvencionada son responsables por asegurar que los servicios se proporcionen directamente en la escuela del estudiante como se define en TAC §74.28(f). Cada escuela debe proporcionarle a cada estudiante identificado el acceso en su campus para programas de instrucción requeridos en la subsección (c) de TAC §74.28 y a los servicios de un maestro capacitado en la dislexia y trastornos relacionados. Con la aprobación de los padres/tutores de cada estudiante, el distrito escolar puede ofrecer servicios adicionales en una ubicación centralizada. Tales servicios centralizados no incapacitarán a cada estudiante para recibir servicios en su campus. Si un padre recibe información de tipo evaluativa proveniente de fuentes privadas, el distrito o la escuela subvencionada debe considerar dicha información. Sin embargo, el distrito o la escuela determinan si el estudiante califica para recibir servicios de dislexia u otros trastornos, acatándose a las leyes, regulaciones y procedimientos estatales, así como a las políticas locales sobre la dislexia.

8. ¿Quién es responsable por ver que las leyes de la dislexia se implementen en los distritos escolares y escuelas subvencionadas de inscripción abierta?

La junta directiva o la junta de fideicomisarios de cada distrito escolar o escuela subvencionada de inscripción abierta son responsables por asegurar el cumplimiento de las leyes estatales, las regulaciones de la Junta de Educación de Texas y los procedimientos para los servicios de dislexia de sus distritos. (Código de Educación de Texas: TEC §38.003, TEC §7.028(b)), y Código Administrativo de Texas: TAC §74.28).

9. ¿Qué puede hacer un padre/tutor si un distrito o escuela subvencionada de inscripción abierta no está siguiendo los requerimientos estatales relacionados con la dislexia?

Si un estudiante califica bajo §504 o IDEA 2004, los padres/tutores deben seguir el procesamiento que les corresponde de acuerdo a las leyes federales que protegen a los estudiantes con discapacidades. Si el estudiante no califica bajo §504 o IDEA 2004, los padres/tutores deben seguir el procedimiento del distrito para resolver quejas.

10. ¿Cuáles fondos monetarios pueden usarse para apoyar el programa de dislexia?

Se pueden utilizar los fondos estatales fundamentales, fondos estatales compensatorios, fondos de los títulos federales, o fondos locales. Los fondos estatales compensatorios o los fondos de los títulos son fondos que se utilizan para suplementar la instrucción regular en las salas de clases. Para los estudiantes que califican y necesitan los servicios de educación especial y otros servicios relacionados, se pueden usar los fondos de educación especial para proveer servicios directos e indirectos. Sin embargo, IDEA 2004 ha identificado que una agencia de educación local (LEA, por sus siglas en inglés) **puede** utilizar hasta el 15% de los fondos de IDEA 2004 B para servicios de intervención temprana para un estudiante de los grados de jardín al 12º que hasta el momento no ha sido identificado como que necesita educación especial o servicios relacionados, pero quien necesita apoyo académico o de comportamiento para poder tener éxito en el ámbito de educación general. Estos fondos han de usarse como suplemento y no deberán usarse para suplantar los fondos de un programa local, estatal o federal. Los estudiantes con dislexia también pueden recibir servicios a través de programas disponibles para los distritos de forma gratuita desde el estado, incluyendo los programas Estudiantes de Texas usando contenido del currículo para asegurar el éxito mantenido (Texas SUCCESS).

11. Cada distrito ahora está obligado a comunicar información sobre la cantidad de estudiantes identificados con dislexia. ¿Cómo se hace esto y cuales estudiantes deben ser informados?

Los datos se divulgan mediante el sistema de gestión de información de educación pública (PEIMS). Deberá incluir a todos los estudiantes matriculados en el distrito o escuela que hayan sido identificados como tener dislexia o trastornos relacionados como se define en TEC §38.003.

Recomendación la evaluación

12. ¿En qué momento puede un estudiante que tenga problemas al leer ser considerado para participar en un programa de dislexia u otros trastornos?

Vea el Capítulo II de este manual para obtener información relacionada con los procedimientos requeridos bajo las leyes estatales y federales antes de proceder a evaluar un estudiante que presenta dificultades para leer. Si el estudiante no está progresando en los programas escolares de lectura regular, de refuerzo y/o compensatorios y se han descartado otros factores, dicho estudiante debería recibir una recomendación para ser evaluado.

13. ¿Deberían todos los estudiantes ser supervisados por posible dislexia constantemente?

Según lo requerido por el Código de Educación de Texas (TEC) §28.006, los distritos escolares o las escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben administrar, en los grados de jardín, primero y

segundo, un instrumento de lectura y deben notificar a los padres/tutores de los estudiantes, si de acuerdo a los resultados de dichos instrumentos, los estudiantes podrían estar en riesgo de tener dislexia y otras dificultades de la lectura. Los distritos escolares y escuelas subvencionadas también deben administrar un instrumento de lectura para los estudiantes de 7º grado que no demostraron competencia en la evaluación estatal de lectura de 6º grado. Además, la información sobre el progreso de lectura de todos los estudiantes deberá ser constantemente revisada y vigilada. Un estudiante que demuestre pobre rendimiento en la lectura y ortografía que **sea inesperado** para su edad/grado y exhiba las características de dislexia **deberá** ser evaluado por dislexia o trastornos relacionados como se define en TEC §38.003.

14. ¿Pueden evaluarse los estudiantes de jardín y primer grado por dislexia?

Sí. La identificación de dislexia para los estudiantes de jardín y primer grado a menudo se llevará a cabo mediante la observación de los padres/tutores y educadores que, a pesar de que estén comprometidos en la participación de la instrucción de lectura comprensiva, un niño con buena capacidad de pensamiento y lenguaje muestra progreso limitado en la lectura. Los instrumentos de lectura temprana (TEC §28.006) en los grados K-2 evalúan las nuevas habilidades de lectura que son componentes clave para la identificación de la dislexia. Estas habilidades incluyen la conciencia fonológica, conocimiento de letras (grafonemica), decodificación y lectura de palabras. Estos instrumentos sirven como una proyección temprana importante para muchas dificultades de lectura, incluyendo la dislexia. Cuando un niño no cumple con las normas básicas de estos instrumentos de lectura temprana, el patrón de dificultad puede indicar factores de riesgo para dislexia. Un niño cuyas habilidades no han alcanzado los estándares normativos de estos instrumentos requiere instrucción de lectura intensificada y posible examen de evaluación para la dislexia. Con la decisión de evaluar a un niño pequeño (K-1) por dislexia, es importante señalar que los instrumentos de prueba estandarizada actuales disponibles para los distritos escolares no son particularmente sensibles a las variaciones de la habilidad de estos estudiantes. La identificación requerirá la recopilación de datos que no está limitada a instrumentos estandarizados e incluye información de estos instrumentos de lectura temprana y los patrones de rendimiento del aula.

15. ¿Un estudiante debe estar en cierto grado antes de que se lo pueda evaluar por dislexia?

No. No hay un requerimiento de cierto grado escolar para que se pueda evaluar a los estudiantes por dislexia y trastornos relacionados (TEC §38.003(a)). El momento adecuado depende de múltiples factores, incluyendo el progreso en la lectura del estudiante; dificultades de lectura; pobre respuesta a la instrucción de lectura complementaria basada en la científica; opinión del maestro; y las opiniones de los padres/tutores.

16. ¿Pueden los padres/tutores de un estudiante recomendarlo para ser evaluado por posible dislexia?

Sí. Los padres/tutores de un estudiante pueden hacer dicha recomendación por dislexia u otros trastornos. (Deben seguirse las protecciones de procesamiento de §504 si el distrito escolar cuenta con información que apoya la negación de la petición de los padres/tutores. Se les debe proporcionar notificación sobre sus derechos en cumplimiento de §504. Para un estudiante que califica para los servicios de educación especial, se deben seguir los procedimientos de IDEA 2004. Las mejores prácticas sugieren que se siga el mismo itinerario que el de educación especial).

17. ¿Pueden los padres/tutores traer una evaluación de una entidad privada?

Sí. Los padres/tutores de un estudiante pueden elegir que la evaluación la haga una entidad privada o por un profesional privado calificado. Para que dicha evaluación sea válida, debe cumplir con los requerimientos establecidos en el capítulo §504 y con los procedimientos de orientación que aparecen en el Capítulo II: “Procedimientos para la evaluación e identificación de estudiantes con dislexia” de este manual. Las regulaciones de §504 indican que el grupo de personas informadas tiene el deber de “documentar y considerar cuidadosamente” todas las fuentes de datos de evaluación (34 C.F.R. §104.35(c)(2)). Mientras que una evaluación externa puede ser traída al comité de §504 y debe ser revisada, es parte de los datos de evaluación pero independientemente, no crea elegibilidad. En cambio, el comité de §504 determina la elegibilidad basada en una revisión “de los datos de una variedad de fuentes” (34 C.F.R. §104.35(c)(1)).

18. ¿Un estudiante debe haber reprobado una clase para poder ser recomendado para una evaluación por posible dislexia?

No. No es necesario que el estudiante haya reprobado una clase o materia o reprobado un examen estatal para poder ser considerado para la evaluación para la dislexia. De acuerdo con Código de Educación de Texas (TEC) §38.003, los estudiantes deberán ser evaluados para dislexia al tiempo apropiado.

19. ¿Puede considerarse a un estudiante que ha pasado una prueba requerida por el sistema de evaluaciones estatales para la evaluación por dislexia?

Sí. Los resultados de un examen estatal requerido por el Programa de Evaluación del Estado son sólo una de las fuentes de datos que se consideran para una posible recomendación para la evaluación. Se debe considerar otro tipo de información como: observación del maestro, calificaciones reportadas, información de los padres, historial de dificultades de lectura, observaciones informales de las habilidades del estudiante, la respuesta a un tipo de instrucción basada en ciencia, etc.

20. Cuando un estudiante no asiste al distrito escolar local, ¿qué procedimientos se siguen para la identificación de la dislexia?

No. El estatuto estatal relacionado con la dislexia, el Código de Educación de Texas (TEC) §38.003, indica que la ley aborda a los estudiantes matriculados en las escuelas públicas. Sin embargo, cuando se recomienda evaluación formal, el distrito escolar o la escuela subvencionada de inscripción abierta completa el proceso de evaluación como se indica en §504 (a menos que sea bajo IDEA 2004). Bajo §504, al recibir el aviso de la creencia de los padres que un niño tiene una discapacidad, la escuela debe seguir los procedimientos de §504. No es obligación que la escuela proporcione servicios a menos que el estudiante esté matriculado en la escuela pública.

21. ¿Quién es la persona encargada de ayudar a un estudiante que presenta problemas de fonación o del desarrollo del lenguaje?

Deben seguirse los procedimientos normales de recomendación para educación especial. Para los estudiantes identificados como discapacitados de acuerdo con IDEA 2004, típicamente, es un logopeda certificado quien provee los servicios de problemas del habla-lenguaje de acuerdo con las decisiones del comité de admisión, revisión y retiro.

22. ¿Los padres/tutores deben ser notificados si su hijo/a será evaluado por posible dislexia u otros trastornos en el distrito o escuela subvencionada de inscripción abierta?

Los padres/tutores deben recibir una notificación antes de que el estudiante sea evaluado individualmente. Se requiere el consentimiento previo de los padres para evaluar a un estudiante en forma individual. Además, en ese momento se le debe proveer a los padres información sobre los derechos del procesamiento de acuerdo a §504. Las notificaciones deben proporcionarse en la lengua materna de los padres/tutores del estudiante o a través de otro modo de comunicación que utilicen dichos padres/tutores, a menos que esta comunicación no sea factible.

23. ¿Hay algún examen que determine si un estudiante tiene dislexia u otro trastorno?

No. Los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben usar varias evaluaciones, incluyendo instrumentos de evaluación formal e informal (ej.: información de ocurrencias día a día) para determinar si un estudiante tiene dislexia u otros trastornos relacionados o no. La evaluación del área de lectura debe ser apropiada para el desarrollo de lectura del estudiante y debería incluir lo siguiente:

Habilidades académicas

- Conocimiento de las letras (nombre y sonido)
- Leer palabras sueltas
- Decodificar palabras no familiares con precisión
- Fluidez de lectura (se evalúa la velocidad y precisión)
- Comprensión de lectura
- Deletreo

Proceso cognitivo

- Conciencia fonológica/fonemática
- Velocidad al nombrar símbolos u objetos
- .

Áreas adicionales que se PUEDEN evaluar

- Vocabulario
- Comprensión al escuchar
- Expresión escrita
- Letra manuscrita
- Memoria para secuencia de letras y símbolos (Proceso ortográfico)
- Razonamiento/cálculo matemático
- Inteligencia
- Memoria fonológica
- Memoria de trabajo verbal
- Procesar velocidad

24. ¿Por qué es importante evaluar tanto la velocidad y precisión de la fluidez de lectura cuando se lleve a cabo una evaluación de la dislexia?

El evaluador/diagnosticador considera tanto la velocidad y precisión, junto con otros factores, al determinar un patrón de pruebas para la dislexia. Una prueba de fluidez de lectura oral debe incluir los distintos componentes de fluidez de lectura. Un estudiante puede leer palabras en un pasaje con exactitud, pero muy lentamente, o un estudiante puede leer el pasaje rápido con muchos errores. Por lo tanto, las medidas de velocidad y precisión le permiten al examinador observar y analizar los errores y desaciertos para el diagnóstico del estudiante así como informar la planificación instruccional.

25. ¿Qué tipos de datos y cuántos datos son necesarios para una evaluación de §504?

Los datos de la evaluación de la sección 504 incluyen pero no se limitan a las calificaciones de los estudiantes, encuestas sobre el idioma, información para padres, exámenes estandarizados, opinión del profesor e información de salud. El comité de §504 decide cuántos datos se requieren para evaluar al estudiante. La información obtenida de todas las fuentes debe ser documentada y considerada cuidadosamente (C.F.R. §104.35(c)(1) & (2)).

26. ¿Hay formularios especiales para registrar la información y datos recopilados?

Aunque el estado no requiere ningún tipo de formulario especial para registrar los resultados, es importante que los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta mantengan esta información de forma **escrita** para asegurar que se satisfagan las necesidades de los estudiantes, se protejan los derechos de los padres y de los estudiantes y se proporcione documentación en caso de que la Oficina de Derechos Civiles decida investigar alguna queja formal.

27. ¿La educación especial puede evaluar por dislexia?

Sí, sin embargo, las evaluaciones de educación especial se utilizan para determinar la elegibilidad bajo IDEA 2004 y no son específicas para la identificación de la dislexia. Las regulaciones de IDEA 2004 relacionadas con la evaluación (34 CFR 300.304 (c)(4)) indican que un estudiante debe ser evaluado en todas las áreas relacionadas con la discapacidad sospechada. Aunque la dislexia es una condición que puede manifestarse en la capacidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o hacer cálculos matemáticos, no se considera una de las 13 categorías de discapacidad elegibles e numeradas en los reglamentos de IDEA 2004 (34 C.F.R. §300.8(c)). Las regulaciones de IDEA 2004 relacionadas con la discapacidad de aprendizaje específica (SLD) (34 C.F.R. §300.8(c)(10)(i)) definen SLD como un trastorno en uno o más de los procesos psicológicos básicos involucrados en la comprensión o en el uso del lenguaje, hablado o escrito, que puede manifestarse en la capacidad imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear, o hacer cálculos matemáticos, incluyendo condiciones tales como discapacidades perceptuales, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia y afasia del desarrollo. Las regulaciones de IDEA 2004 (34 §CFR 300.309(a)(1)) indican específicamente las siguientes áreas para un SLD: expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita, habilidad de lectura, habilidad de fluidez de lectura, comprensión de lectura, cálculo matemático y resolución de problemas de matemáticas básica.

Un estudiante con dislexia severa o trastornos relacionados que es incapaz de llevar a cabo un progreso académico adecuado puede ser referido a educación especial para la evaluación y posible identificación como un niño con una discapacidad en el sentido de IDEA 2004.

28. ¿Quién administra la evaluación al estudiante que recibe servicios de educación especial?

El Manual sobre la dislexia contiene dos referencias sobre quién está calificado para evaluar por dislexia:

1. El Código Administrativo de Texas (TAC) §74.28, 19, indica que la evaluación debe hacerse solamente por personas/profesionales que están capacitados para evaluar a los estudiantes para dislexia y trastornos relacionados.
2. La Sección 504 requiere que las pruebas, exámenes y otras evaluaciones se administren por personal capacitado y conforme a las instrucciones proporcionadas por quien produce los materiales de evaluación.

Un distrito escolar o escuela subvencionada de inscripción abierta pueden determinar en sus políticas y procedimientos quien conducirá las evaluaciones para la dislexia. En algunos casos puede ser el maestro de dislexia; en otros casos puede ser el experto en diagnósticos o el especialista en psicología escolar con licencia (LSSP, por sus siglas en inglés).

29. ¿Cuándo se deben considerar otras evaluaciones a través de educación especial?

- Si un estudiante muestra evidencia de tener serias dificultades con las destrezas académicas y se sospecha una discapacidad, se debe considerar llevar a cabo más evaluaciones.
- Si durante la intervención de dislexia el estudiante no está progresando suficiente, se deben considerar más evaluaciones.
- Si un estudiante no está matriculado en la escuela pública (ej.: escuela privada o enseñanza en casa) y se sospecha de una discapacidad, se deben considerar más evaluaciones de acuerdo con “Encontrar al niño” (*Child Find*).

Nota: Los estudiantes que están matriculados en una escuela privada, incluyendo la enseñanza en casa, de acuerdo con Child Find, tienen derecho a que ser evaluados por sospecha de una discapacidad de aprendizaje; sin embargo, para poder recibir los servicios de dislexia, ellos deben estar matriculados en una escuela pública (TEC §38.003).

Identificación de un estudiante con dislexia

30. ¿Quién identifica a un estudiante como disléxico y determina los servicios de instrucción?

La identificación y decisiones de colocación para la dislexia deben ser tomadas por el comité de §504 de personas informadas formado en el distrito, escuela subvencionada o a nivel del campus. Bajo la ley federal, el comité debe estar informado sobre el niño, el significado de los datos de evaluación y las opciones de colocación. Para decisiones de elegibilidad para los programas de dislexia, el comité de personas informadas también debe incluir conocimientos del estudiante evaluado; el proceso de lectura; dislexia y trastornos conexos; instrucción de dislexia; directrices del distrito, escuela subvencionada, estatales y federales para la evaluación; las evaluaciones que se utilizaron; y el significado de los datos recogidos. Asimismo, aunque no es necesario bajo §504, se recomienda que los padres/tutores del estudiante sean parte del proceso de identificación y colocación. Si el estudiante tiene inglés limitado (LEP), el comité también debería incluir un miembro del comité de evaluación del dominio del idioma (LPAC) conocedor de la adquisición de un segundo idioma.

Esta respuesta no aplica necesariamente a los estudiantes protegidos por IDEA. Si un estudiante está protegido por IDEA, las decisiones sobre los servicios deben ser tomadas por el comité de admisión, revisión y retiro (ARD), el cual debe incluir miembros del comité de personal capacitado que se ha descrito anteriormente para los estudiantes con dislexia.

31. ¿Cuáles factores debe considerar el comité antes de ofrecer servicios de dislexia?

El comité de §504 determina si el estudiante tiene dislexia. Para poder hacer una determinación informada, el comité debe tener conocimiento de lo siguiente:

- El estudiante que está siendo evaluado
- El proceso de lectura
- La dislexia y trastornos relacionados
- La instrucción para los disléxicos
- Regulaciones federales, estatales y del distrito o de la escuela subvencionada para evaluación
- Los instrumentos de evaluación que se utilizaron
- El significado de la información recopilada

El comité de §504 determina la identificación de dislexia después de revisar toda la información acumulada desde el Paso 1 (Recopilación de datos) y Paso 2 (Evaluación formal) incluyendo la siguiente información:

- Las observaciones del maestro, personal del distrito o escuela subvencionada y/o de los padres/tutores
- La información recopilada en el salón de clases (incluyendo los trabajos del estudiante y los resultados de exámenes) e información del expediente acumulativo escolar (incluyendo el historial de desarrollo y académico del estudiante)
- Documentación basada en la información del progreso del estudiante durante la instrucción/intervención
- Los resultados de las evaluaciones administradas
- Documentación del comité de evaluación del dominio del idioma (*LPAC*), cuando sea necesario
- Toda la información acumulada tocante al desarrollo del aprendizaje del estudiante y sus necesidades educativas.

Los siguientes factores NO deberán utilizarse como la única razón para identificar a un estudiante con dislexia:

- El idioma materno del estudiante no es el inglés
- El estudiante asiste a la escuela irregularmente
- El estudiante carece de experiencias culturales
- El estudiante tiene un daño cerebral, cirugía o algún tipo de enfermedad que interfiere con el aprendizaje.

32. ¿Es necesario administrar un examen de inteligencia en el proceso de identificación de dislexia?

No. La definición de dislexia más actualizada de la Asociación Internacional de Dislexia establece que las dificultades que un estudiante exhibe en el área de la lectura **deberían ser inesperadas** en relación a otras habilidades cognitivas del estudiante **y** al tipo de instrucción efectiva que recibe en la clase. Ejemplos de otras habilidades cognitivas que podrían esperarse como propias de la edad, y que tienen relación con las dificultades en la lectura, podrían incluir sus habilidades orales del lenguaje, habilidades de razonamiento y de resolución de problemas, su habilidad para aprender en ausencia de material escrito o habilidades matemáticas fuertes comparadas con las habilidades de la lectura.

33. La pregunta 31 habla sobre dificultades “inesperadas en relación a la instrucción escolar efectiva que el estudiante recibe”. ¿Cómo se aplica esto al proceso de evaluación?

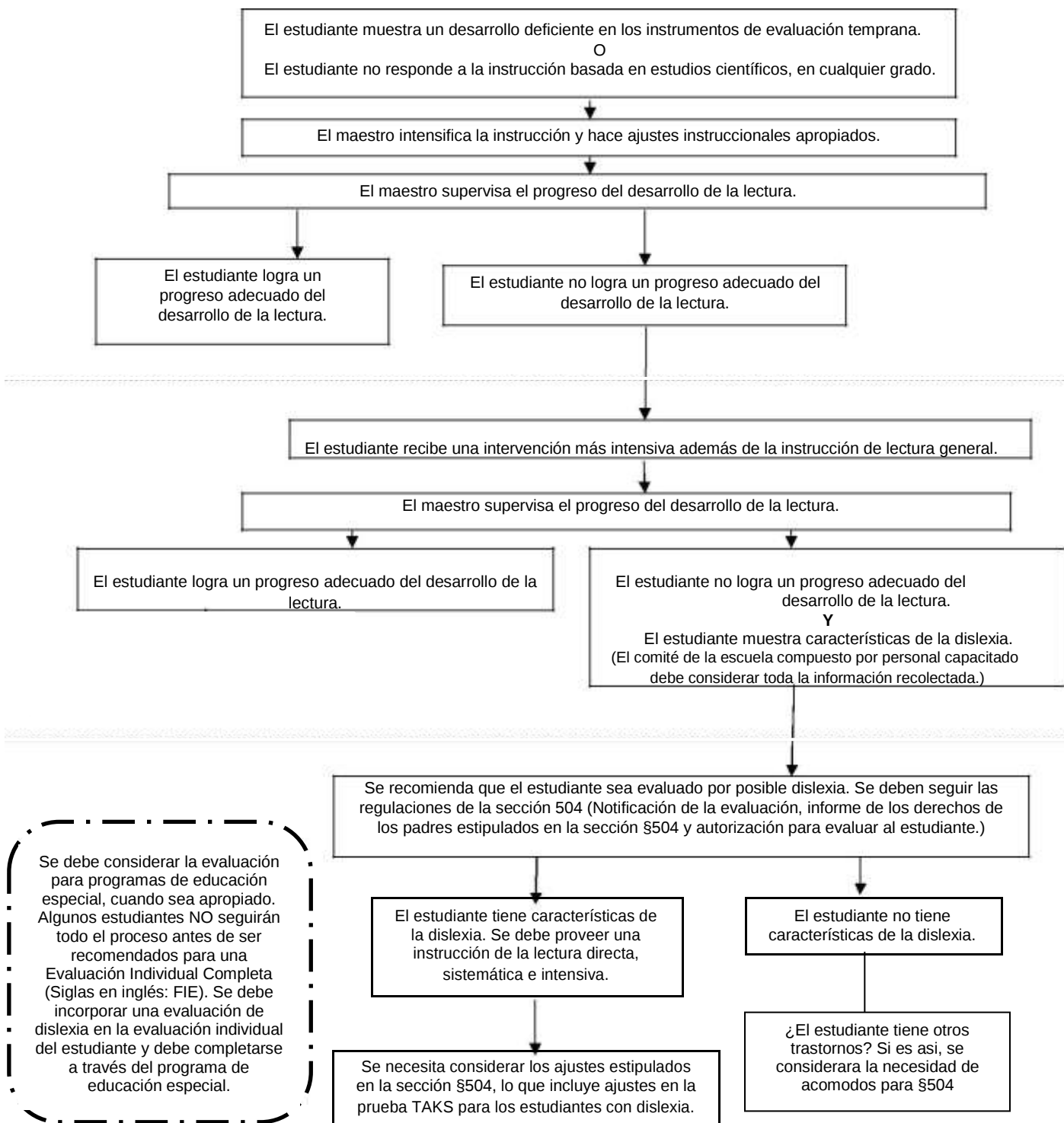
Es importante tener documentación sobre el historial de instrucción del estudiante. ¿Ha sido el estudiante expuesto a un tipo de instrucción de lectura basada en estudios científicos? ¿Ha sido el estudiante identificado como “alumno en riesgo” (TEC §28.006) ? Si este es el caso, ¿se le proporcionó a dicho estudiante una intervención acelerada (intensiva)? ¿Existe documentación sobre el progreso del estudiante? Estas preguntas son importantes en el proceso de la recopilación de datos antes o durante el proceso de evaluación.

34. ¿Hay algún proceso específico para la identificación y provisión de instrucción para estudiantes con dislexia?

TEC §38.003(a) exige la identificación de la dislexia y TAC §74.28(a) garantiza la aplicación de los procedimientos para identificar a un estudiante con dislexia o trastornos relacionados y proporcionar servicios adecuados a los estudiantes en el distrito. El siguiente diagrama de flujo es un ejemplo de la identificación y provisión de instrucción que puede servir para ilustrar este proceso.

Esquema para la identificación e instrucción de los estudiantes con dislexia

Este diagrama de flujo ilustra un proceso para determinar el apoyo instruccional necesario para los estudiantes con dislexia utilizando una respuesta al proceso de intervención. La evaluación de la educación especial debe realizarse cada vez que parece ser apropiado. Algunos estudiantes no procederán a través de todos los pasos antes de ser referidos para una evaluación Individual completa (FIE). Una evaluación de la dislexia puede incorporarse en la FIE completada a través de la educación especial.



Los padres de familia (o tutores legales) de los estudiantes en los grados de jardín a segundo serán notificados si los estudiantes están en peligro de tener dislexia u otros problemas de lectura (TEC §28.006).

Los padres de familia (o tutores legales) pueden solicitar que sus hijos sean evaluados por posible dislexia o para recibir servicios de educación especial, en cualquier momento.

35. ¿El estudiante debe ser reexaminado para determinar un acomodo cada 3 años?

A menos que la ley diga lo contrario, los estudiantes acomodados por dislexia no pueden ser reexaminados por dislexia con el fin de reevaluar las necesidades del estudiante para acomodo, hasta que el distrito escolar o la escuela subvencionadas de inscripción abierta vuelva a evaluar la información obtenida en la prueba anterior del estudiante (TEC §38.003(b-1)).

36. ¿Cómo recibe un estudiante un acomodo adicional sin ser reevaluado por dislexia?

A medida que el estudiante progresa a través de su carrera académica, las demandas de grado y curso cambian; por lo tanto, la necesidad de los estudiantes o el uso de acomodados específicos también pueden cambiar. Los acomodados que ya están en uso deben ser evaluados regularmente para determinar la efectividad y ayudar a planear los acomodados que los estudiantes necesitarán en un año determinado; por lo tanto, es importante documentar el uso eficaz del acomodo.

Esta información es necesaria para apoyar las decisiones tomadas por el comité apropiado (§504 o ARD) y los acomodados se agregan a los documentos del comité apropiado (§504 o ARD).

Instrucción

37. ¿Cada campus debe tener un programa de dislexia?

Sí. De acuerdo con el Código Administrativos de Texas §74.28(f), 19, cada escuela debe tener a la disposición de los estudiantes que califican para servicios de dislexia, un maestro capacitado en el área de la dislexia u otros trastornos. El distrito escolar podría, con el consentimiento de los padres/tutores del estudiante, ofrecer servicios adicionales en un lugar centralizado. Estos servicios centralizados no deben impedir que el estudiante reciba los servicios que le corresponden en la escuela donde está matriculado.

38. ¿Qué se debe incluir en un programa usado por el especialista que les enseña a los estudiantes con dislexia según lo requerido por las normas de Texas?

Un programa desarrollado localmente debe estar alineado con los descriptores (TAC §74.28(c)) contenidos en este manual, en las secciones “Componentes de instrucción de dislexia críticos, basado en la evidencia” y “Entrega de la instrucción de la dyslexia”. Además, igual que con un programa de lectura comprado, un programa desarrollado localmente debe estar basado en la evidencia científica.

39. ¿Deben cada campus proporcionar intervención especializada a los estudiantes identificados con dislexia, en cada grado escolar?

Sí. Todos los estudiantes que han sido identificados para participar en programas de dislexia, deben recibir una instrucción que sea apropiada para sus necesidades de alfabetización. El programa de instrucción debe cumplir contener los descriptores (TAC §74.28(c)) que aparecen en este manual y, si es necesario, incluir en dicho programa los componentes de lectura, escritura y ortografía, que necesita cada estudiante. Este manual no especifica ni aprueba un programa específico.

40. ¿Qué exige Texas en cuanto a la programación de intervención especializada para la dislexia?

Programar intervención especializada para la dislexia es una decisión del distrito local. Los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben considerar el impacto de la

intervención especializada para la dislexia que se produce cuando está procediendo a currículo requerido. Mientras que la programación puede ser difícil, los distritos escolares y escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben mantener la intensidad de programas recomendable.

41. ¿El programa de dislexia debe ser entregado con fidelidad?

La ley de educación primaria y secundaria ratificada, comúnmente conocida como Que Ningún Niño Se Quede Atrás (NCLB), establece que toda intervención de lectura debe ser basada en la investigación. Con el fin de ser una metodología, material o estrategia basada en investigación válida, la intervención debe ser entregada para replicar la intervención citada en la investigación. Si no se proporciona con fidelidad, la intervención ya no está basada en la investigación y, por lo tanto, no está cumpliendo con la ley.

La entrega de un programa de dislexia deberá ajustarse a la forma en que el programa fue diseñado para ser entregado. Por lo tanto, cuando un distrito o escuela subvencionada de inscripción abierta ha comprado un programa, la cantidad de tiempo de instrucción/intervención reflejada en el programa del autor/editorial establece la cantidad de tiempo necesario para entregar la instrucción (por ejemplo: 45 minutos, 5 veces por semana).

42. ¿Cómo se determina la tasa de progreso para una intervención?

Los datos recogidos de las evaluaciones de progreso-supervisión informarán que tan bien un estudiante responde o no responde a la intervención especializada para la dislexia (programa). La investigación ha proporcionado las expectativas generales de la tasa de progreso para los estudiantes con dificultades de lectura. “Las ganancias rápidas se hacen dentro de las primeras 12 horas de instrucción; después de eso, el progreso continúa, pero el ritmo puede parecer muy lento para los estudiantes, padres y maestros. Muchos factores contribuyen a la tasa de progreso para los estudiantes, incluyendo fidelidad de intervención, duración de la intervención, la determinación, la motivación del estudiante y apoyo de los padres” (Moats y Dakin, 2008).

43. ¿Cuál es la diferencia en el tipo de instrucción que reciben los estudiantes con dislexia que asisten a programas de educación general con los que asisten a programas de educación especial?

Puede ser que exista o no una diferencia en la instrucción. En este manual, Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia” se describe el programa de lectura que debe implementarse para los estudiantes identificados con dislexia. Los estudiantes que califican para servicios de educación especial, tienen un Plan de Educación Individualizado (IEP), desarrollado por el Comité de Admisión, Revisión y Retiro (ARD). Para los estudiantes con dislexia que califican para educación especial, y cuyos comité de ARD ha determinado los servicios de educación especial con instrucción para disléxicos, el Plan individual del estudiante debe incluir, cuando sea apropiado, la instrucción de lectura que esté de acuerdo con la instrucción de componentes de instrucción de dislexia críticos, basado en la evidencia que se encuentran en el Capítulo III de este manual.

Los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben asegurarse que a los estudiantes que participan en programas de educación especial no se les niegue el acceso a otros programas, debido a la discapacidad que poseen. Dentro de lo que sea apropiado, el estudiante debe ser educado en un ambiente con restricciones mínimas, rodeado de estudiantes sin discapacidades y debe recibir una instrucción que lo capacite para participar y progresar en el plan de estudios general. Esto significa lo siguiente para los estudiantes que califican para programas de educación especial y también cumplen el criterio del Estado, que los califica como estudiantes con dislexia u otros trastornos:

- Él o ella debe tener un Plan individual que les dé acceso a participar en programas instrucción

de lectura y escritura que cumpla con las regulaciones de la Junta de educación de Texas, relativas a la dislexia y otros trastornos relacionados.

- No se le debe negar acceso a los programas para los estudiantes con dislexia del distrito o escuela subvencionada, a menos, que el comité de ARD determine que tales programas podrían privar al estudiante de recibir una educación pública gratuita apropiada (FAPE) y los beneficios educativos que le corresponden.
- El comité de ARD debe considerar todos los servicios disponibles para estudiantes con dislexia, al determinar el programa con menos restricciones para el estudiante.

44. ¿Cuánto tiempo debe permanecer un estudiante en una intervención especializada de dislexia/ programa institucional diseñado para estudiantes con dislexia o trastornos relacionados?

El distrito local o la escuela subvencionada de inscripción abierta deben, como con cualquier programa alternativo, establecer los criterios para sacar al estudiante de dicho programa. Incluso después que el estudiante ha dejado el programa, para lograr éxito académico, dicho estudiante podría requerir apoyo continuo en el programa general. Además, la escuela debe, en forma rutinaria, supervisar el progreso del estudiante con el objeto de asegurarse que dicho estudiante mantenga un desarrollo exitoso de la lectura.

45. ¿Cuál es la diferencia entre un programa de lectura regular y uno para estudiantes con dislexia?

El *Manual sobre la dislexia* lista y describe los componentes de la instrucción que forman parte de un programa utilizado para estudiantes identificados con dislexia. Los maestros (de educación general o de educación especial) que imparten la instrucción a los estudiantes con dislexia, deben estar debidamente capacitados en los componentes de la instrucción, como también haber recibido capacitación profesional en estrategias de instrucción, donde se utilicen métodos individualizados, intensivos y multisensoriales (ver *El Manual sobre la dislexia*, Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia.).

46. ¿Puede un programa de computación ser usado como el método principal de un programa de lectura para la dislexia?

No. La instrucción computarizada para enseñar la lectura no tiene aún una base científica. El Panel Nacional de Lectura (2000), en su revisión de las investigaciones relacionadas con la tecnología computacional y la enseñanza de la lectura, indicó que es extremadamente difícil hacer conclusiones específicas sobre la instrucción, en base a la pequeña cantidad de estudios de investigación disponible, considerando que hay muchas interrogantes que aún no han encontrado respuesta. Además, recientemente la Asociación internacional de la dislexia (2009) difundió un documento de postura indicando que “La instrucción basada en la tecnología no debe utilizarse como sustituto a la relación con un maestro capacitado, calificado, o un terapeuta educativo. Las innovaciones tecnológicas, sin embargo, pueden ser extremadamente útiles para proveer práctica y refuerzo, acceso a la información, y las rutas alternativas de comunicación.” El centro de Florida para la investigación de lectura (FCRR) ha publicado un documento en PDF titulado a “La guía del director para intervenciones intensivas de lectura para los lectores con problemas para leer en las escuelas primarias”, que indica: “la investigación muestra que la instrucción asistida por computadora puede proporcionar una práctica complementaria para estudiantes si es cuidadosamente monitoreada y entregada con bastante frecuencia y regularidad. Sin embargo, los programas por computadora todavía no están lo suficientemente desarrollados para depender de ellos como la fuente principal de la intervención para nuestros lectores con mayores problemas”.

47. ¿El diagnóstico de dislexia de un estudiante debería ser una consideración al tomar decisiones sobre instrucción acelerada, promoción y/o retención?

Sí. Para medir el rendimiento académico o aptitud de un estudiante disléxico, se debe considerar el potencial del estudiante para el logro o competencia en el área. Al hacer determinaciones de promoción o ascenso, un distrito escolar deberá considerar la recomendación del maestro para el estudiante, la calificación del estudiante en cada tema o asignatura, la puntuación del estudiante en un instrumento de evaluación del estado y cualquier otra información académica necesaria, según lo determinado por el distrito (TEC §28.021(b)-(c)).

Los maestros de los estudiantes con dislexia

48. ¿Qué tipo de certificación deben tener los maestros del programa de intervención especializada para la dislexia que enseñan a estudiantes con dislexia u otros trastornos?

Texas no tiene un requisito de certificación específico para los profesores que proporcionan intervención a los estudiantes identificados con dislexia. Los distritos escolares o escuelas subvencionadas de inscripción abierta deben considerar las necesidades de los estudiantes y la cualificación de los maestros. Es importante que los maestros tengan una formación apropiada en la dislexia y los componentes relevantes de instrucción como se indica en el Capítulo III de *Manual sobre la dislexia*. Los maestros certificados o quienes han hecho cursos de capacitación en las áreas de la lectura y en discapacidades de la lectura, deberían ser considerados en primera instancia, para enseñar estudiantes con dislexia y trastornos relacionados. También pueden considerarse dislexia profesionales o terapeutas licenciados en dislexia. Estos maestros deberían recibir capacitación para impartir la instrucción que se describe en el Capítulo III del *Manual sobre la dislexia*. Los paramaestros o asistentes certificados, de acuerdo a los procedimientos del Código Administrativo de Texas (Título I, sección 1119(g)(2)), pueden desarrollar las tareas asignadas, con la guía y la supervisión de un maestro certificado o un equipo.

49. ¿Hasta qué grado están capacitados los maestros para reconocer las características de la dislexia, su corrección y acomodo en clases de contenido regular?

La educación continua para “un educador que enseña a los estudiantes con dislexia debe incluir capacitación sobre nuevas investigaciones y prácticas para educar a los estudiantes con dislexia” (TEC §21.054(b)). Esta capacitación puede ser ofrecida en un curso en línea (TEC §21.054(c)). La política local determinará la cantidad de horas de desarrollo profesional que los maestros se capacitan con respecto a las características de la dislexia, su corrección y acomodo en clases de contenido regular.

50. ¿Hay requisitos para que los maestros antes del servicio tengan entrenamiento sobre la dislexia?

Sí. Como parte de la certificación de maestros para maestros antes del servicio que comenzaron la inscripción en una institución de educación superior durante el año académico 2011 – 2012 o más adelante, cada candidato debe recibir, como parte de su licenciatura, instrucción del currículo en la detección y la educación de los estudiantes con dislexia (TEC §21.044(b)).

51. ¿Cómo se puede capacitar un maestro de educación especial o un maestro que proporciona instrucción especializada para estudiantes con dislexia para servir estudiantes con dislexia?

Los maestros deben recibir capacitación para proporcionar el tipo de la instrucción descrito en el Capítulo

III de *El Manual sobre la dislexia*. Los maestros que proporcionen instrucción a estudiantes con dislexia, deben recibir capacitación profesional y estar preparados para implementar estrategias de instrucción que utilicen métodos individualizados, intensivos, multisensoriales y fonéticos y una gran variedad de componentes para la escritura y la ortografía (TAC §74.28(f)). Estos maestros también deben recibir el desarrollo profesional específico para la dislexia especificado por cada distrito escolar, escuela subvencionada de inscripción abierta y/o por el comité encargado de la planificación y la toma de decisiones de cada escuela.

Relación entre la dislexia y la educación especial

52. Si un estudiante recibe servicios de educación especial y luego califica para recibir servicios adicionales para la dislexia, ¿el Comité de Admisión, Revisión y Retiro debe documentar el proceso de identificación de la dislexia y el plan de instrucción específico para la dislexia en el reporte del ARD?

- El comité de ARD debe documentar que el estudiante ha sido identificado como disléxico o que el estudiante tiene una discapacidad de la lectura que manifiesta características de dislexia. Debido a que existen implicaciones y acomodos de instrucción en los programas de evaluación del Estado para estudiantes con dislexia, la identificación de un estudiante debe documentarse en el reporte del ARD.
- Para los estudiantes con dislexia que califican para programas de educación especial en lectura, y quienes estarán recibiendo los servicios de educación especial para lectura, el comité de ARD **debe** incluir un programa de lectura apropiado en el Plan individual del estudiante (*IEP*). Una instrucción de lectura apropiada, incluye los descriptores que se encuentran en el Capítulo III de *El Manual sobre la dislexia*.

53. Si un estudiantes recibe servicios de educación especial en un área determinada, (ej., terapia de fonación), ¿necesita el comité de ARD reunirse para recomendar que el estudiantes sea evaluado por posible dislexia?

Sí. **Deben** seguirse todos los procedimientos que rigen los programas de educación especial para cualquier estudiante que recibe servicios de educación especial, incluyendo a estudiantes que recibe servicios de fonación. El comité de ARD y otro personal calificado, según sea apropiado, deben evaluar la información disponible y en base a esa revisión y contribución de parte de los padres/tutores del estudiante, se debe identificar cualquier otra información que sea necesaria para poder tomar decisiones bien informadas en cuanto a la identificación de la dislexia. Si se recomiendan más evaluaciones, los padres/tutores deben recibir notificación de las evaluaciones y sobre los procedimientos de derechos de salvoconducto (cuando sea apropiado), y dar su consentimiento para la evaluación de acuerdo con los requerimientos de IDEA 2004. El comité de ARD debe determinar una fecha para cuándo se deba completar la evaluación.

54. ¿Quién está encargado de impartir la enseñanza a los estudiantes con dislexia que reciben servicios de educación especial?

El Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia del *Manual sobre la dislexia* indica que los maestros que proporcionan la enseñanza apropiada a los estudiantes con dislexia deben estar capacitados en las estrategias de instrucción que utilizan métodos individualizados, intensivos, multisensoriales, fonéticos y una variedad de componentes para la escritura y la ortografía. (TEC §74.28(c)).

55. ¿Quién determina el contenido de la enseñanza de dislexia para un estudiante que también está recibiendo servicios de educación especial?

Si se determina que un estudiante con dislexia es elegible para recibir educación especial en lectura, el comité de ARD debe incluir los servicios de enseñanza en lectura apropiada en el Plan individual del estudiante (IEP). La enseñanza apropiada de lectura incluye los descriptores nombrados en el Capítulo III: Enseñanza para estudiantes con dislexia.

56. ¿El experto en diagnósticos o el especialista en psicología escolar (LSSP) puede utilizar los mismos datos que se usaron para el Acta de Educación para los Individuos con Discapacidades (IDEA 2004) para identificar a un estudiante con dislexia? ¿Tiene que ser el comité de §504 o ARD?

El experto en diagnósticos o el especialista en psicología escolar pueden utilizar la misma información diagnóstica que se recolectó para el proceso de identificación de *IDEA 2004* siempre y cuando los datos incluyan información de evaluación de las áreas nombradas en el *Manual sobre la dislexia* como parte de la identificación para la dislexia.

La determinación de dislexia se hace por un comité de las distintas disciplinas integrado por miembros capacitados en el área de la dislexia y el proceso de la lectura, como lo indica el Capítulo II del *Manual sobre la dislexia*. Para los fines de un estudiante que está recibiendo servicios de educación especial, el comité de ARD funge como este comité de expertos, descrito anteriormente, y debe incluir a otros profesionales expertos en el área de la dislexia, evaluación de la dislexia, así como las intervenciones requeridas nombradas en los Capítulos II y III del *Manual sobre la dislexia*.

57. ¿Cuál es la capacitación adicional que debe recibir un experto en diagnósticos y un especialista en psicología escolar para poder evaluar a un estudiante por dislexia?

TAC §74.28 estipula que la exploración (evaluación) debe realizarse por profesionales que están capacitados para evaluar a estudiantes por posible dislexia u otros trastornos relacionados.

Mientras que los diagnosticadores educativos o LSSP posee el conocimiento subyacente sobre cómo administrar e interpretar las evaluaciones formales, la formación adicional puede necesitarse para mejor entender las características sobre la dislexia, conocer las áreas que han de evaluarse para la dislexia, y tener conocimiento del perfil de las fortalezas y debilidades que típicamente se manifiestan cuando los estudiantes tienen dislexia.

58. Cuando un estudiante está recibiendo servicios de educación especial, ¿puede un maestro de educación general evaluar por dislexia, o debe ser evaluado por un experto en diagnósticos o un especialista en psicología escolar (LSSP)?

Un maestro de educación general, (preferiblemente un maestro de dislexia/especialista como terapeuta de lectura) puede evaluar para dislexia si así lo permiten las políticas y procedimientos del distrito o la escuela subvencionada de inscripción abierta, y que él o ella cumplan con los requerimientos de 19 TAC §74.28 y la sección §504. Sin embargo, la identificación debe hacerse por el comité apropiado. Para un estudiante que recibe servicios de educación especial, dicho comité es el ARD, el cual incluye miembro(s) que están capacitados sobre la dislexia y el proceso de lectura como lo indica el Capítulo II: Procedimientos para la evaluación e identificación de estudiantes con dislexia del *Manual sobre la dislexia*. Debe seguirse la implementación adecuada del proceso de evaluación debe como se señaló en el marco de la evaluación

del marco legal.

59. ¿Cómo pueden los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta evitar la duplicación o el conflicto entre los servicios para un estudiante que recibe servicios de educación especial y de dislexia (ej.: si un estudiante recibe un método de instrucción con su maestro de dislexia y un método distinto con su maestro de educación especial)?

Los maestros apropiados para el estudiante que está recibiendo instrucción para la lectura a través de educación especial y educación general de dislexia deben coordinar los servicios que se le ofrecen al estudiante. Este modelo de colaboración debe incluir a todos los maestros, los de educación general y los de educación especializada, que enseñan la lectura (incluyendo las distintas materias) para asegurar una generalización de la metodología identificada como intervención de lectura. El comité de admisión, revisión, y retiro tiene la responsabilidad decisiva para la consistencia en la metodología. El comité de ARD también debe determinar el ambiente más apropiado para que el estudiante reciba la instrucción.

60. ¿Cuáles son las consideraciones que debe tener el “ambiente menos restrictivo” al determinar los servicios de dislexia para un estudiante que también recibe servicios de educación especial (ej.: un programa de educación especial para la dislexia que se ofrece en una clase de recursos de educación especial contra un programa de dislexia que se ofrece fuera de la clase de educación especial)?

Un ambiente menos restrictivo (LRE) requiere que los estudiantes con discapacidades se eduquen junto con estudiantes que no tienen discapacidades tanto como sea posible, y que las clases de educación especial, la educación aparte, o el traslado de estudiantes con discapacidades fuera del ambiente de educación general suceda solamente si la naturaleza o severidad de la discapacidad es tal que la educación en las clases de educación general, con el uso de ayudas y servicios suplementarios, no se puede lograr satisfactoriamente.

Ya que LRE exige que los estudiantes de educación especial sean educados con estudiantes regulares o que no sean de IDEA en la máxima medida apropiada, ARD debe considerar para el estudiante con dislexia de IDEA si las necesidades de lectura del estudiante pueden cumplirse apropiadamente fuera de los contextos de educación especial, es decir en laboratorios o clases de dislexia. Si el ARD determina que pueden atender las necesidades de lectura del estudiante a través del programa regular de dislexia, entonces las consideraciones de LRE requerirían que ARD utilice el laboratorio de dislexia o programa de dislexia de educación regular en lugar de un entorno con recursos (Council of Educators for Students with Disabilities, Inc., 2013).

Para un estudiante que está recibiendo servicios de educación especial, incluyendo un estudiante con dislexia, la decisión de colocación debe ser hecha por el comité de admisión, revisión, y retiro que tiene la responsabilidad única de determinar (según las recomendaciones del comité de ARD) y dichas decisiones deben realizarse conforme a las provisiones del ambiente menos restrictivo (LRE) de IDEA 2004. La colocación en un programa de instrucción se determina por lo menos anualmente y debe estar basada en el Plan individual (IEP) del estudiante.

61. ¿El distrito o la escuela subvencionada de inscripción abierta es responsable de llevar a cabo la administración de exámenes o reevaluación requeridos por los colegios o universidades para que un estudiante pueda recibir acomodados?

No. El deber de la agencia de educación local (LEA) de evaluar sólo se aplica para efectos de determinar la elegibilidad y servicios en programas y actividades de la escuela durante el período en el

cual el estudiante es elegible. De acuerdo con la Oficina de Derechos Civiles, ni la secundaria ni la escuela postsecundaria tienen la obligación de administrar o pagar por una nueva evaluación para documentar la discapacidad y la necesidad de acomodados, por lo tanto, la responsabilidad recae sobre el estudiante. (Ver Apéndice G: Estudiantes con discapacidades preparándose para educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades.) Todos los derechos de IDEA concluyen sobre la emisión del diploma de LEA.

TEC §51.9701 afirma que “a menos que la ley indique lo contrario, una institución de educación superior, como se define en §61.003, no puede reevaluar a un estudiante determinado que tiene dislexia con el fin de evaluar las necesidades del estudiante para acomodo, hasta que la institución de educación superior vuelva a evaluar la información obtenida de las evaluaciones previas del estudiante”.

Aprendices del inglés

62. ¿Cuántos años debe estar un estudiante que es aprendiz del inglés en un programa de inglés como segundo idioma (ESL) o de educación bilingüe antes de poder ser evaluado por posible dislexia?

No hay un periodo de tiempo predeterminado en relación a los servicios de ESL o de educación bilingüe que un estudiante aprendiz del inglés deba recibir antes de ser evaluado por posible dislexia. Si se especificara un período de tiempo, podría conducir a la demora de los servicios pertinentes que el estudiante podría requerir. Un estudiante con dificultades en la lectura o en la expresión escrita y que ha sido considerado para una evaluación por posible dislexia, primero debe haber recibido una instrucción académica apropiada en lectura y escritura, en el idioma que le permita el acceso a la enseñanza.

63. ¿Cuáles factores determinan el idioma de instrucción en el cual se imparte el programa de dislexia a un aprendiz del inglés?

Para determinar el idioma de instrucción que se debe utilizar para impartir los servicios de dislexia a un aprendiz de inglés, el comité de personal capacitado (§504 o ARD) debe incluir a un miembro de LPAC y debe tener en cuenta lo siguiente:

1. ¿Cuál idioma le facilitaría al estudiante el acceso adecuado a los servicios de dislexia?
2. ¿En qué idioma recibe el estudiante la instrucción en el salón de clases?

Acomodo para estudiantes con dislexia en el aula de Educación General

64. ¿Hay acomodo exclusivamente para estudiantes con dislexia específico para instrucción en el aula y pruebas?

Mientras que el acomodo para estudiantes con discapacidades pretende proporcionar a los estudiantes acceso efectivo y equitativo a nivel de grado o planes de estudios y evaluaciones, el acomodo exclusivamente específico para dislexia no existe. Es importante recordar que los acomodados que son eficaces en el aula pueden no ser apropiados o permitidos para el uso en una evaluación del estado.

Para obtener más información, visite

www.tea.state.tx.us/student.assessment/accommodations/staar-telpas/.

65. ¿Qué datos apoyarán la necesidad instruccional y relacionadas con el examen en el aula de educación general para un estudiante identificado con dislexia?

Los educadores deben recopilar y analizar los datos relativos a la necesidad de acomodo instruccional y relacionados con la prueba en el aula de educación general para un estudiante identificado con que dará soporte a decisiones educativas por el comité de §504 o de ARD. Los datos deben incluir múltiples fuentes, formales e informales, proporcionadas por los padres/tutores, maestros, y otros conocedores del estudiante. Mediante el análisis de datos, el comité de personas informadas (§504 o ARD) puede determinar si el acomodo es adecuado o innecesario. Con el tiempo, los datos pueden confirmar la continuación o justificar la eliminación de cualquier acomodo.

Integración de la tecnología para estudiantes con dislexia

66. ¿La tecnología puede beneficiar a los estudiantes con dislexia?

Sí. La investigación es definitiva en cuanto a la tecnología e instrucción para los estudiantes con dislexia. Cuando los estudiantes tienen acceso a la tecnología, su rendimiento general mejora. Las herramientas tecnológicas les permiten a los estudiantes con dislexia ser participantes equitativos en experiencias de aprendizaje en la escuela (TEC §38.0031). La tecnología no toma el lugar de la instrucción directa y explícita, sino que ofrece acceso al currículo de nivel y curso de grado. La herramienta en línea de *Integración de la tecnología para estudiantes con dislexia* disponible en www.region10.org/dyslexia/techplan puede proporcionar asistencia en la identificación de tecnologías apropiadas.

67. ¿Las regulaciones de §504 contienen referencias sobre la tecnología?

No. Aunque no existen regulaciones de §504 relativas a la tecnología, los estudiantes pueden necesitar acceso a la tecnología existente; por lo tanto, las normas de educación pública apropiada gratuita (FAPE) determinan qué tecnología (si existe) es necesaria. Se aplican las reglas de no discriminación a la tecnología instruccional.

68. ¿El distrito necesita proporcionar dispositivos de tecnología para estudiantes identificados con dislexia bajo §504?

No. Si el estudiante es capaz de acceder al currículo de educación general sin un dispositivo de tecnología especificada y FAPE no ha sido violado, el distrito no tiene obligación para proporcionar el dispositivo.

Acomodos del programa de evaluación del estado de Texas para estudiantes con dislexia

69. ¿Hay acomodos específicos para estudiantes con dislexia durante las evaluaciones estatales?

Ciertos acomodos usados en el aula podrían invalidar el contenido evaluado o comprometer la seguridad e integridad de la evaluación del estado. Por esta razón, no todos los acomodos adecuados para la instrucción son permitidos durante las evaluaciones del estado. La decisión de utilizar un acomodo debe hacerse sobre una base individual de los estudiantes y tomar en consideración las necesidades del estudiante y si el estudiante recibe habitualmente el acomodo durante la instrucción

en el aula y pruebas. Para obtener más información, vea el triángulo de acomodo en la página web de TEA y busque los criterios de elegibilidad de dislexia específicos bajo cada acomodo (por ejemplo: la administración oral, tiempo extra (el mismo día)).

www.tea.state.tx.us/student.assessment/accommodations/staar-telpas/

Apéndice D: Contactos para información adicional

Contactos de dislexia en los Centros de Servicios Educativos

Para más información acerca de los servicios de dislexia, póngase en contacto con su centro regional de servicios educativos. Al llamar, pregunte por el contacto de dislexia de su región.

Región 1	1900 W. Schunior Edinburg, TX 78541-2234 (956) 984-6000 Fax (956) 984-7655	Región 2	209 N. Water St. Corpus Christi, TX 78401-2528 (361) 561-8400 Fax (361) 883-3442
Región 3	1905 Leary Lane Victoria, TX 77901-2899 (361) 573-0731 Fax (361) 576-4804	Región 4	7145 W. Tidwell Rd. Houston, TX 77092-2096 (713) 462-7708 Fax (713) 744-6514
Región 5	Edison Plaza, 350 Pine St. Beaumont, TX 77701 (409) 951-1700 Fax (409) 951-1840	Región 6	3332 Montgomery Rd Huntsville, TX 77340-6499 (936) 435-8400 Fax (936) 435-8484
Región 7	1909 N. Longview St. Kilgore, TX 75662-6827 (903) 988-6700 Fax (903) 988-6708	Región 8	4845 U S Hwy 271 N Pittsburg, TX 75686-8551 (903) 572-8551 Fax (903) 575-2611
Región 9	301 Loop 11 Wichita Falls, TX 76306-3706 (940) 322-6928 Fax (940) 767-3836	Región 10	400 E. Spring Valley Rd Richardson, TX 75081-5101 (972) 348-1700 Fax (972) 231-3642
Región 11	3001 N. Freeway Fort Worth, TX 76106-6596 (817) 740-3600 Fax (817) 740-7600	Región 12	PO Box 23409 Waco, TX 76702-3409 (254) 297-1212 Fax (254) 666-0823
Región 13	5701 Springdale Rd Austin, TX 78723-3675 (512) 919-5313 Fax (512) 919-5374	Región 14	1850 Highway 351 Abilene, TX 79601-4750 (325) 675-8600 Fax (325) 675-8659
Región 15	PO Box 5199 San Angelo, TX 76902-5199 (325) 658-6571 Fax (325) 658-6571	Región 16	5800 Bell St. Amarillo, TX 79109-6230 (806) 677-5000 Fax (806) 677-5001
Región 17	1111 W. Loop 289 Lubbock, TX 79416-5029 (806) 792-4000 Fax (806) 792-1523	Región 18	PO Box 60580 Midland, TX 79711-0580 (432) 563-2380 Fax (432) 567-3290
Región 19	PO Box 971127 El Paso, TX 79997-1127 (915) 780-1919 Fax (915) 780-6537	Región 20	1314 Hines Ave San Antonio, TX 78208-1899 (210) 370-5200 Fax (210) 370-5750

Contactos estatales y federales

Para más información acerca de las regulaciones estatales sobre la dislexia:

Consultor Estatal sobre la dislexia
Región 10 Centro de servicios
educativos 400 E. Spring Valley Road
Richardson, TX 75081-5101
(800) 232-3030
www.región10.org

Coordinador de Lenguaje/Lectura
Agencia de Educación de Texas
División de Currículo
1701 N. Congress Ave
Austin, TX 78701-1494
(512) 463-9581
www.tea.state.tx.us
www.tea.state.tx.us/curriculum/elar/index.html

Para más información sobre la Ley de Rehabilitación de 1973, §504:

Oficina de derechos civiles/Departamento de Educación
Oficina regional en Dallas/Región VI (Arkansas, Luisiana, Mississippi, Texas)
1999 Bryan St., Suite 1620
Dallas, TX 75201
(214) 661-9600
Fax (214) 661-9587

Proveedores de capacitacion

Nota: Esta **no es** una lista endorsada por la Agencia de Educación de Texas (TEA) pero pretende proporcionar fuentes de información sobre la dislexia y trastornos relacionados adicionales. Los siguientes centros de formación pueden servir a los distritos con oportunidades de desarrollo profesional relacionadas con dislexia y asistir a los distritos y los padres en el diagnóstico y tratamiento de los estudiantes con dislexia. Puede haber centros adicionales disponibles en su área.

ALLIANCE Alianza para la Acreditación y Certificación 14070 Proton Rd, Suite 100, LB9 Dallas, TX 75244 (972) 233-9107 ext. 213 Fax (972) 490-4219 www.allianceaccreditation.org	ALTA Asociación Académica de Terapia del Lenguaje 14070 Proton Rd, Suite 100, LB9 Dallas, TX 75244 (972) 233-9107 ext. 226 Fax (972) 490-4219 HOPELINE 1-866-283-7133 www.altaread.org
Bookshare—Apoyo para Texas 480 S. California Ave. Palo Alto, CA 94306 (650) 352-0198 Fax (650) 475-1066 www.bookshare.org	Departamento de Pediatría/Universidad de Texas en Houston Instituto de Aprendizaje Infantil 7000 Fannin Suite 2300 Houston, TX 77030 http://cli.uth.tmc.edu/
Asociados Educacionales EDMAR Publicaciones MTS 415 N. McGraw Forney, TX 75126-0002 (877) 552-1090 (toll free) Fax (972) 552-9889 www.mtsedmar.com	IDA Asociación Internacional de la Dislexia 40 York Rd Baltimore, MD 21204 (410) 296-0232 Fax (410) 321-5069 www.interdys.org
IMSLEC Consejo Educacional Internacional del Lenguaje Multisensorial Estructurado 15720 Hillcrest Rd Dallas, TX 75248 (972) 774-1772 www.imslec.org	IRA Asociación Internacional de la Lectura PO Box 8139 Newark, DE 19714-8139 (800) 336-7323 Fax (302) 731-1057 www.reading.org
JPWMF y Centro de Aprendizaje* 403 W. Washington Dr. San Angelo, TX 76903 (325) 655-2331 www.jpwlearningcenter.com	LDA Asociación Americana de Discapacidades del Aprendizaje 4156 Library Rd Pittsburgh, PA 15234-1349 (412) 341-1515 Fax (412) 344-0224 www.ldanatl.org

LDAT Asociación de Texas para Discapacidades del Aprendizaje 1011 W. 31st Street Austin, TX 78705 (512) 458-8234 (800) 604-7500 (Texas residents only) www.ldat.org	Learning Ally—Apoyo para Texas 20 Roszel Road Princeton, NJ 08540 (800) 221-4792 (832) 830-6380
Learning Ally Región Sudoeste — Ubicación de Texas 1314 W. 45th Street Austin, TX 78756 (512) 323-9390	Midwestern State University 3410 Taft Blvd. Wichita Falls, TX 76308 (941) 397-4000 www.mwsu.edu
Capacitación Multisensorial para Maestros McKinney Christian 3601 Bois D'Arc Rd McKinney, TX 75071 (214) 544-2658 Ext. 4329 www.mckinneychristian.org	Centro de Educación Neuhaus 4433 Bissonnet Bellaire, TX 77401 (713) 664-7676 Fax (713) 664-4744 www.neuhaus.org
Centro Nacional para Discapacidades del Aprendizaje (NCLD) 381 Park Avenue S. Suite 1401 New York, NY 10016 (888) 575-7373 (toll free) Fax (212) 545-9665 www.nclld.org	Scottish Rite Centro de Aprendizaje para el Sur de Texas* 308 Avenue E San Antonio, TX 78205 (210) 222-0133 Fax (210) 222-0136 www.srlearningcenter.org
LEAD* Educación de la Alfabetización y Desarrollo Académico Inc. PO Box 822494 Dallas, TX 75231-2494 (214) 536-9046 Fax (214) 536-7917 www.leadabcd.com	Scottish Rite Centro de Aprendizaje para el Oeste de Texas* 1101 70th St. Lubbock, TX 79412 (806) 765-9150 Fax (806) 765-9564 www.lubbockscottishrite.org

Programa de Terapia de Aprendizaje de Southern Methodist University * 5236 Tennyson Parkway Building 4, Suite 108 Plano, TX 75024 (214) 768-7323 Fax (972) 473-3442 www.smu.edu/learning_therapy	TALE Asociacion de Texas para Alfabetizacion de Educacion The University of the Incarnate Word 4301 Broadway, CPO 293 San Antonio, TX 78209 www.texasreaders.org
Texas Scottish Rite Hospital para niños, Centro Luke Waites para Dislexia y Trastornos de Aprendizaje* 2222 Welborn St. Dallas, TX 75219-9813 (214) 559-7816 Fax (214) 559-7808 www.tsrhc.org	West Texas A&M University Centro para Discapacidades del Aprendizaje Suite 700, Room 711 PO Box 1218 Amarillo, TX 79101 (806) 651-8240 www.wtamu.edu/learningdisabilities
Shelton School* Shelton Outreach/Capacitacion 15720 Hillcrest Rd Dallas, TX 75248 (972)774-1772 ext 2223 Fax (877) 229-5004 www.shelton.org	

* Centros de capacitación acreditados por International Multisensory Structured Language Education Council (IMSLEC) [Consejo internacional para la educación multisensorial estructurada del lenguaje]

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

Apéndice E: Términos asociados

Instrucción acelerada de lectura: instrucción intensiva para la enseñanza de la lectura con fundamento teórico que enfatiza las necesidades de lectura del estudiante, según sean determinadas por los instrumentos de evaluación para los grados de jardín a segundo, requeridos por el Código de Educación de Texas (TEC) §28.006.

Este tipo de instrucción intensiva con base teórica y científica se proporciona a los estudiantes que están en riesgo de posible dislexia o que tienen otros problemas de lectura. Los distritos escolares y las escuelas subvencionadas de inscripción abierta determinan la forma, el contenido y el tiempo de la instrucción intensiva, diseñada para satisfacer las necesidades del estudiante (ej.: instrucción para desarrollar la conciencia fonemática, el principio alfabético, estrategias de análisis de palabras, la fluidez y/o comprensión de lectura).

Acomodos: cambiar o alterar el ambiente de aprendizaje, los materiales, el método de instrucción o la cantidad de las respuestas. No se deben hacer modificaciones/cambios a los estándares que se exigen a los estudiantes en el currículo estatal conocidos como Conocimientos y Habilidades Esenciales en Texas (Siglas en inglés: TEKS).

Capacidad de adaptación: la efectividad del estudiante para cumplir normas de auto independencia y de responsabilidad social que son normales para su edad y grupo cultural.

Principio alfabético: la capacidad para comprender que la secuencia de letras en las palabras escritas representa la secuencia de sonidos (o fonemas) en las palabras habladas.

Tecnología asistiva: cualquier artículo, equipo o sistema ya sea adquirido comercialmente o modificado para requisitos particulares, que se utiliza para aumentar, mantener o mejorar las capacidades funcionales de un niño con discapacidades (IDEA).

La tecnología asistiva no incluye un dispositivo médico que se implanta quirúrgicamente o la sustitución de dicho dispositivo (34 C.F.R. §300.5).

“En riesgo” de dislexia: término utilizado para describir a los estudiantes que no progresan adecuadamente en las áreas de lectura y/o desarrollo de la lectura pero que no han sido identificados como estudiantes con dislexia.

Los estudiantes considerados “en riesgo” se encuentran en la etapa de preidentificación. A estos estudiantes se les debe proporcionar instrucción acelerada de lectura (que es un tipo de instrucción intensiva, con fundamento teórico y científico, que aborda las necesidades de lectura del estudiante).

Encontrar al niño (Child Find): el sistema de un distrito escolar para identificar, localizar y evaluar a las personas con discapacidades (desde el nacimiento hasta los 21 años de edad) que residen en su jurisdicción y que pueden necesitar educación especial y servicios relacionados.

Cognado: una palabra en un idioma que se ve y significa lo mismo que una palabra en otro idioma (family (Inglés) / familia (Español) / família (en Portugués) / famiglia (Italiano) / famille (Francés) / família (Catalán) / familie (Rumano)).

Interlingüístico: la comparación de los diferentes idiomas y la influencia que el conocimiento de un idioma tiene en el aprendizaje de un individuo o el uso de otro idioma.

Impercepción auditiva del desarrollo: la incapacidad para recibir y comprender palabras y sonidos.

Disgrafía en desarrollo: incapacidad para escribir de forma legible. Este tipo de dificultad puede ocurrir de forma adicional a otras dificultades en el lenguaje escrito. La coordinación de las habilidades motoras visuales, se encuentra frecuentemente dentro de un rango promedio y no son la causa principal de la disgrafía.

Trastorno ortográfico del desarrollo: dificultad significativa para aprender a escribir ortográficamente. Esto puede ocurrir ajeno a otras dificultades de lectura o del lenguaje escrito.

Instrucción diferenciada: reconocer y actuar responsivamente a la variedad de saberes y conocimientos que tienen los estudiantes, su aprestamiento, lenguaje, estilos de aprendizaje e intereses. La instrucción diferenciada es un proceso metodológico para la enseñanza y el aprendizaje de estudiantes con diferentes habilidades, en la misma clase. El propósito de la instrucción diferenciada es maximizar el crecimiento y el éxito individual de cada estudiante, tomando en cuenta las habilidades de dicho estudiante y aplicándolas al proceso de aprendizaje.

Lenguaje dominante: el lenguaje más fuerte y más desarrollado de un individuo.

Dislexia: la dislexia es una discapacidad específica del aprendizaje, de origen neurológico. Se caracteriza por la dificultad para reconocer palabras en forma precisa y fluida y por deficiencias en la habilidad ortográfica y descodificación. Por lo general, estas dificultades provienen de una deficiencia en el componente fonológico del lenguaje que usualmente es inesperado en relación con otras habilidades cognitivas a pesar de recibir una instrucción académica efectiva en el salón de clases. Las consecuencias colaterales pueden incluir problemas con la comprensión de la lectura y una falta de experiencia literaria que podría impedir el desarrollo del vocabulario y de los conocimientos tácitos. (Asociación Internacional de Dislexia, 2002).

Disfasia: un retraso en el desarrollo de la comprensión y expresión del lenguaje oral; términos usados comúnmente para describir esta condición incluyen “trastorno del desarrollo del lenguaje” y “debilitación específica del lenguaje”.

Evaluación: el uso de varios métodos para evaluar una gran variedad de información como guía para establecer las intervenciones apropiadas. Para identificar a un estudiante por posible dislexia, la información a ser evaluada debería incluir: observaciones hechas por el maestro, el desarrollo y el historial académico del estudiante, los resultados de una variedad de instrumentos para evaluar la lectura y toda la información pertinente para la identificación de la dislexia.

Instrucción de lectura basada en la evidencia: programas o prácticas de enseñanza que tienen un historial de éxito.

Esto incluirá evidencia confiable, fiable y válida que sugiere que cuando el programa se utiliza con un grupo determinado de estudiantes, los estudiantes pueden esperar obtener ganancias adecuadas en logros de lectura. Otros términos que a veces son usados para transmitir la misma idea son “instrucción

basada en la investigación” y “investigación basada en ciencia”.

<http://www.reading.org/general/AboutIRA/PositionStatements/EvidencedBasedPosition.aspx>

Instrucción directa y explícita: instrucción que es sistemática (estructurada), secuencial y acumulativa. La instrucción se organiza y se presenta sobre un plan de secuencia lógica y se adapta a la naturaleza del lenguaje (principio alfabético), sin considerar previas destrezas o conocimiento del lenguaje y maximiza el compromiso del estudiante.

Fluidez: habilidad para leer con velocidad, precisión y expresión adecuada. La fluidez es uno de varios factores críticos necesarios para la comprensión de la lectura.

Educación pública apropiada gratuita (FAPE): un derecho educativo de un niño con discapacidades en los Estados Unidos para recibir una educación, incluyendo la instrucción especializada y servicios relacionados que preparan al niño para la educación, el empleo y una vida independiente.

En 1975, el Congreso aprobó la ley pública 94-142, también conocida como la Ley de educación para todos los niños discapacitados, que define e indica que todas las escuelas públicas deben proporcionarles a todos los estudiantes una educación pública apropiada gratuita a costo del público sin cargos adicionales a los padres o estudiantes y debe estar bajo control público y ser apropiada para las necesidades del niño.

Instrucción para el desarrollo del conocimiento grafo-fonemático (letras y sonidos): instrucción que aprovecha la unión de letra-sonido, donde las palabras que contienen significado están compuestas de sonidos y los sonidos se escriben con letras en el orden correcto. Los estudiantes que comprenden este proceso son capaces de convertir los sonidos asociados con las letras en palabras y separar las palabras en sonidos para desarrollar la expresión escrita y la ortografía.

Instrucción individualizada: instrucción que aborda las necesidades específicas de aprendizaje de un estudiante en particular. Los materiales y enfoques metodológicos dependen del nivel de habilidad individual de cada estudiante.

Intervención: un cambio en la instrucción y el área de las dificultades de aprendizaje para mejorar el desarrollo y el logro adecuado del progreso académico.

Dominio del lenguaje (idioma): el nivel de conocimiento u habilidad de un lenguaje. El dominio de un idioma se compone de habilidades orales (escuchar y hablar) y escritas (leer y escribir), así como conocimientos académicos y lingüísticos.

Instrucción de la estructura del lenguaje: instrucción que incluye la morfología, la semántica, la sintaxis y la pragmática.

Instrucción lingüística: instrucción dirigida al conocimiento y fluidez de los patrones del lenguaje de modo que las palabras y las oraciones muestren el significado.

Instrucción con base en el significado: instrucción dirigida al desarrollo de la lectura y la escritura con propósito y énfasis en la comprensión y la composición.

Morfema: unidad lingüística que tiene significado propio y no puede dividirse en elementos más

pequeños, como la palabra **libro**. Un morfema es también un componente de una palabra, como por ejemplo; la **s** en **libros**.

Morfología: el estudio de la estructura y forma de las palabras de un lenguaje, incluyendo la inflexión, derivación y la formación de palabras compuestas. El conocimiento de los morfemas facilita la habilidad para descifrar palabras, ortografía y desarrollo del vocabulario.

Sistema de escritura morfosilábica: sistemas compuestos por varios miles de caracteres que son visualmente complejos y cada uno representa un morfema no un fonema. Un ejemplo de un sistema de escritura morfosilábica es Kanji japonés o Hanzi chino.

Instrucción multisensorial: instrucción que incorpora el uso simultáneo de dos o más canales sensoriales (auditivo, visual, cinético, táctil), durante la enseñanza de los maestros y la práctica de los estudiantes.

Conciencia fonemática: la idea de que el lenguaje oral se concibe como una secuencia de sonidos; la habilidad para manipular los sonidos dentro de las palabras (ej.: segmentación o combinación de sílabas).

Fonética: un método de enseñanza de lectura que ayuda a los estudiantes a comprender las relaciones de sonido-símbolo y patrones de ortografía

Conciencia ortográfica: la habilidad para percibir y manipular aspectos de un sistema de escritura y el aspecto visual de la lectura y deletreo, tal como letras, patrones de letras y palabras.

Memoria ortográfica: memoria para patrones de letras y palabras.

Ortografía: el sistema de escritura de una lengua, incluyendo las reglas de ortografía, puntuación y capitalización.

Fonología: la estructura de los sonidos del habla, particularmente la percepción, la representación y la producción de sonidos al hablar.

Memoria fonológica: memoria pasiva, a corto plazo que brevemente almacena información basada en el discurso de forma fonológica.

Monitoreo del progreso: una práctica con base teórica y científica que se usa para evaluar el progreso y desarrollo académico de los estudiantes y para evaluar la efectividad de la instrucción. El monitoreo del progreso se puede implementar de forma individual o a toda la clase. Este tipo de monitoreo es una evaluación rápida de menos de cinco minutos que se hace de forma frecuente (semanalmente o cada dos semanas), con el objeto de hacer cambios a la instrucción en un momento prudente.

Recomendación para evaluación por posible dislexia: recomendación hecha por el maestro, por el personal del distrito o de la escuela, y/o por los padres/tutores del estudiante que va a recibir la evaluación. Después de la recomendación, el distrito escolar o la escuela subvencionada deben acatarse a los procedimientos locales de cada escuela y los procedimientos que aparecen en este manual.

Respuesta a la Intervención (RtI, por sus siglas en inglés): un marco nivelado, por grados, que provee servicios e intervenciones a niveles de incremento en intensidad a los estudiantes que tienen dificultades

de aprendizaje. El progreso que logran los estudiantes en cada una de las etapas de intervención se monitorea muy estrechamente. Los resultados de este tipo de monitoreo se utilizan para tomar decisiones sobre la necesidad de una instrucción con base teórica y científica como posibles intervenciones en el programa de educación general, dentro de un ambiente especializado de instrucción, o ambas opciones.

Investigaciones basadas en un marco teórico-científico: el estándar requerido en el desarrollo profesional y la fundación de instrucción académica en las directrices de la ley de educación primaria y secundaria (ESEA). Bajo ESEA, la definición de un estudio de investigación “basada en un marco teórico científico,” debe cumplir los siguientes criterios:

- Emplear métodos sistemáticos y empíricos que utilizan la observación o experimentos
- Realizar un análisis riguroso de datos adecuados para probar la hipótesis formulada y justificar las conclusiones generales
- Confiar en métodos de observación y medición que proporcionen datos válidos a los evaluadores y observadores, así como varias medidas de observación
- Ser aceptado por una revista académica revisada por colegas o aprobada por un panel de expertos independientes, después de pasar por una revisión científica comparativa, rigurosa y objetiva.

Sistema de escritura semítica: un sistema de escritura donde cada símbolo generalmente representa un sonido consonante y el lector debe suministrar el sonido vocal apropiado. Algunos ejemplos de lenguas semíticas son el hebreo y árabe.

Dislexia específica: otro término para la dislexia.

Instrucción basada en estrategias: instrucción ordenada en las etapas y estrategias que los estudiantes necesitan en su capacitación como lectores independientes, incluyendo estrategias para decodificar, codificar, reconocer palabras, fluidez y comprensión.

Sistema de escritura silábica: sistemas en los que cada símbolo representa una sílaba de la escritura. Algunos ejemplos de sistemas de escritura silábica son kana japonés, coreano, hangul y muchos de los idiomas de la India.

Sintaxis: el estudio de las normas y pautas para la formación de oraciones gramaticales y frases en un idioma.

Explorador (diagnóstico) universal: una actuación del personal de una escuela para determinar cuáles estudiantes están en riesgo de no alcanzar los estándares del grado escolar correspondiente. La exploración universal se puede realizar administrando un diagnóstico académico a todos los estudiantes en un grado escolar específico. Los estudiantes cuyos puntajes están por debajo de un punto de evaluación determinado se identifican como estudiantes que necesitan mayor vigilancia o intervención.

Apéndice F: Bibliografía

- Aaron, P. G., Joshi, R. M., Boulware-Gooden, R., & Bentum, K. (2008). Diagnosis and treatment of reading disabilities based on the Component Model of Reading: An alternative to the Discrepancy Model of Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 41*, 67–84.
- Aaron, P. G., Joshi, R. M., & Quatroche, D. (2008). *Becoming a professional reading teacher*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print: A summary*. Cambridge, MA: MIT.
- Adams, M. J., Foorman, B., Lundberg, L., & Beeler, T. (1998). The elusive phoneme. *American Educator, 22*(1–2), 18–29.
- August, D., & Shanahan, T. (Eds.). (2006). *Executive summary: Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bailey, A., Heritage, M., Butler, F., & Walqui, A. (2000). *Title of manuscript*. Unpublished manuscript.
- Beck, I., McKeown, M., Hamilton, R., & Kucan, L. (1998). Getting at the meaning. *American Educator, 22* (1–2), 66–71, 85.
- Berninger, V. W. (2006). Defining and differentiating dyslexia, dysgraphia, and language learning disability within a working memory model. In E. Silliman & M. Mody (Eds.), *Language impairment and reading disability: Interactions among brain, behavior, and experience*. New York, NY: The Guilford Press.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Abbott, S. P., Graham, S., & Richards, T. (2002). Writing and reading: Connections between language by hand and language by eye. *Journal of Learning Disabilities, 35*, 39–56.
- Berninger, V. W., & Richards, T. L. (2002). *Brain literacy for educators and psychologists*. San Diego, CA: Academic Press.
- Berninger, V. W., & Wolf, B. J. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia lessons from teaching and science*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Birsh, J. R. (Ed.). (2011). *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Birsh, J. R. (2011). Connecting research and practice. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed., pp. 1–24). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Branum-Martin, L., Fletcher, J. M., & Stuebing, K. K. (2013). Clasificación e identificación de la discapacidad de lectura y matemáticas: el caso especial de comorbilidad. *Journal of Learning Disabilities, 12*, 906– 915.

- Cardenas-Hagen, E. (2011). Language and literacy development among English language learners. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed.). (pp. 605–630). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Carlisle, J. F., & Rice, M. S. (2002). *Improving reading comprehension: Research-based principles and practices*. Timonium, MD: York Press.
- Carreker, S. (2008, September). *Is my child dyslexic?* La Asociación Internacional de Dislexia. Obtenido de www.interdys.org.
- Chall, J. (1996). *Stages of reading development* (2nd ed.). Orlando, FL: Harcourt Brace.
- Clark, D., & Uhry, J. (Eds.). (2004). *Dyslexia: Theory and practice of instruction* (3rd ed.). Austin, TX: Pro-Ed.
- Council of Educators for Students with Disabilities, Inc. (2013). *Dyslexia and the section 504 process*. Austin, TX: Richards.
- Cunningham, P., & Allington, R. (1994). *Classrooms that work: They can all read and write*. New York, NY: Harper Collins College.
- Cunningham, A., & Stanovich, K. (1998). What reading does for the mind. *American Educator*, 22(1–2), 8–15.
- Dehaene, S. (2010). *Reading in the brain: The new science of how we read*. New York, NY: Penguin.
- Diehl, J. D., Frost, S. J., Mencl, W. E., & Pugh, K. R. (2011). Neuroimaging and the phonological deficit hypothesis. In S. Brady, D. Braze, & C. Fowler (Eds.), *In explaining individual difference in reading theory and evidence* (pp. 217–237). New York, NY: Psychology Press.
- Fletcher, J. M., Francis, D. J., Boudousquie, A., Copeland, K., Young, V., Kalinowski, S., & Vaughn, S. (2005). Effects of accommodations on high-stakes testing for students with reading disabilities. *Exceptional Children*, 72(2), 136–150.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007). *Learning disabilities: From identification to intervention*. New York, NY: The Guilford Press.
- Florida Center for Reading Research. (n.d.). A Principal's guide to intensive reading interventions for struggling readers in Reading-First Schools. Obtenido de www.fcrr.org/interventions/pdf/APrincipalsGuide.pdf
- Foorman, B. (Ed.). (2003). *Preventing and remediating reading difficulties*. Timonium, MD: York Press.
- Fox, B. (1996). *Strategies for word identification: Phonics from a new perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Goldsworthy, C. L. (1996). *Developmental reading disabilities: A language-based approach*. San Diego, CA: Singular.
- Gooch, D., Snowling, M., & Hulme, C. (2011). Time perception, phonological skills, and executive function in children with dyslexia and/or ADHD symptoms. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(2), 195–203.

- Hall, S. L., & Moats, L. C. (1999). *Straight talk about reading*. Chicago, IL: Contemporary.
- Hanna, P. R., Hanna, J. S., Hodges, R. E., & Rudorf, E. H. (1966). *Phoneme-grapheme correspondences as cues to spelling improvement*. Washington, DC: Department of Health, Education, and Welfare.
- Harpin, V., Mazzone, L., Raynaud, J. P., Kahle, J. R., & Hodgkins, P. (May 22, 2013). Long-term outcomes of ADHD: A systematic review of self-esteem and social function. *Journal of Attention Disorders*. doi:10.1177/1087054713486516
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). The early catastrophe: The 30 million word gap by age 3. In B. Hart & T. R. Risley (Eds.), *Meaningful differences in the everyday experience of young American children* (pp. 119–140). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Healy, J. (1990). *Endangered minds: Why children don't think and what we can do about it*. New York, NY: Touchstone.
- Hecker, L., & Engstrom, E. U. (2011). Technology that supports literacy instruction and learning. In J. R. Birsh, *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed.). (pp. 657–683). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Henry, M. K. (2010). *Unlocking literacy: Effective decoding and spelling instruction* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Hogan, K., & Pressley, M. (Eds.). (1997). *Scaffolding student learning: Instructional approaches and issues*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Hume, C., & Snowling, M. (Eds.). (1994). *Reading development and dyslexia*. San Diego, CA: Singular.
- La Asociación Internacional de Dislexia. (2009, March). IDA position statement. Obtenido de [www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/IDA_POSITION_STATEMENT_DYSLEXIA_TREATMENT_PROGRAMS_TEMPLATE\(1\).PDF](http://www.interdys.org/EWEBEDITPRO5/UPLOAD/IDA_POSITION_STATEMENT_DYSLEXIA_TREATMENT_PROGRAMS_TEMPLATE(1).PDF).
- La Asociación Internacional de Dislexia. (2010). Knowledge and practice standards for teachers of reading. Obtenido de www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/KPSJul2013.pdf.
- La Asociación Internacional de Dislexia. (2012). *Dyslexia basics*. Obtenido de <http://www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/DyslexiaBasicsREVMay2012.pdf>.
- The International Multisensory Structured Language Council. (2013). *Multisensory structured language programs: Content and principles of instruction*. Obtenido de www.imslec.org/directory.asp?action=instruction.
- Joshi, R. M., Padakannaya, P., & Nishanimath, S. (2010). Dyslexia and hyperlexia in bilinguals. *Dyslexia*, 16, 99–118.
- Joshi, R. M., Treiman, R., Carreker, S., & Moats, L. (2008). How words cast their spell: Spelling instruction focused on language, not memory, improves reading and writing. *American Educator*, 32(4), 6–16, 42–43.

- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities, 29*(3), 226–237.
- Klassen, A. F., Miller, A., & Fine, S. (2004). Health-related quality of life in children and adolescents who have a diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics, 114*(5), 541–547.
- Levine, M. (1994). *Educational care: A system for understanding and helping children with learning problems at home and in school* (2nd ed.). Cambridge, MA: Educators Publishing Service.
- Lyon, G. R. (1995). Toward a definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia, 45*, 3–27.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teachers' knowledge of language and reading: A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia, 53*, 1–14.
- McCardle, P., & Chhabra, V. (2004). *The voice of evidence in reading research*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- McCardle, P., Miller, B., Lee, J. R., & Tzeng, O. J. L. (2011). *Dyslexia across languages*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
- Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). *Essentials of dyslexia assessment and intervention*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Mazzone, L., Postorino, V., Reale, L., Guarnera, M., Mannino, V., Armando, M., Fatta, L., De Peppo, L., & Vicari, S. (2013). Self-esteem evaluation in children and adolescents suffering from ADHD. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health 9*, 96–102.
- Meyer, M. S., & Felton, R. H. (1999). Repeated reading to enhance fluency: Old approaches and new directions. *Annals of Dyslexia, 49*, 283–306.
- Moats, L. C. (1995). *Spelling: Development, disability, and instruction*. Baltimore, MD: York.
- Moats, L. C. (1998). Teaching decoding. *American Educator, 22*(1–2), 42–49, 95.
- Moats, L. C. (1999). *Teaching reading is rocket science: What expert teachers of reading should know and be able to do* (Item No. 39-0372). Washington, DC: American Federation of Teachers.
- Moats, L. C. (2010). *Speech to print: Language essentials for teachers* (2nd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Moats, L. C., Carreker, S., Davis, R., Meisel, P., Spear-Swerling, L., & Wilson, B. (2010). *Knowledge and practice standards for teachers of reading*. International Dyslexia Association, Comité de estándares y prácticas profesionales. Obtenido de www.interdys.org/ewebeditpro5/upload/KPSJul2013.pdf
- Moats, L. C., & Dakin, K. E. (2008). *Basic facts about dyslexia and other reading problems*. Baltimore, MD: La Asociación Internacional de Dislexia.
- National Association of State Directors of Special Education (2005). *Response to intervention: Policy considerations and implementation*. Alexandria, VA: Author.

- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Nevills, P., & Wolfe, P. (2009). *Building the reading brain, PreK–3* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Norlin, J. W. (2011). *What do I do when: The answer book on Section 504* (4th ed.). Horsham, PA: LRP Publications.
- Olson, R. K., Keenan, J. M., Byrne, B., & Samuelsson, S. (2014). Why do children differ in their development of reading and related skills? *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 38–54.
- Pennington, B. F. (2009). *Diagnosing learning disorders: A neuropsychological framework*. New York, NY: The Guilford Press.
- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2012). Developmental dyslexia. *The Lancet*, 379(9830), 1997–2007.
- Pisha, B., & O'Neill, L. (2003) When they learn to read, can they read to learn? *Perspectives*, 29(4), 14–18.
- Pressley, M. (1998). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*. New York, NY: The Guilford Press.
- Putnam, L. R. (1996). *How to become a better reading teacher: Strategies for assessment and intervention*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rhodes, R. L., Ochoa, S. H., & Ortiz, S. O. (2005). *Assessing culturally and linguistically diverse students: A practical guide*. New York, NY: The Guilford Press.
- Sawyer, M. G., Whaites, L., Rey, J., Hazell, P. L., Graetz, B. W., & Baghurst, P. (2002). Health-related quality of life of children and adolescents with mental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41(5), 530–537.
- Sedita, J. (2011). Adolescent literacy: Addressing the needs of students in grades 4–12. In J. R. Birsh (Ed.), *Multisensory teaching of basic language skills* (3rd ed., p. 532). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Shaywitz, S. (1996). Dyslexia. *Scientific American*, 275, 98–104.
- Shaywitz, S. (1998). Dyslexia. *New England Journal of Medicine*, 338, 307–311.
- Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York, NY: Alfred A. Knopf.
- Shaywitz, S., Morris, R., & Shaywitz, B. A. (2008). The education of dyslexic children from childhood to young adulthood. *The Annual Review of Psychology*, 59, 451–475.
- Siegel, L. (2013). *Understanding dyslexia and other learning disabilities*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press.

- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: RAND.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Prevention of reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Snowling, M. J., & Stackhouse, J. (2006). *Dyslexia, speech, and language: A practitioner's handbook* (2nd ed.) Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Sousa, D. A. (2005). *How the brain learns to read*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Swanson, H. L., Harris, K. R., & Graham, S. (2003). *Handbook of learning difficulties*. New York, NY: The Guilford Press.
- Torgesen, J. K. (1998). Catch them before they fall. *American Educator*, 22(1–2), 32–39.
- Torgesen, J. K. (2004). *Lessons learned from research on interventions for students who have difficulty learning to read*. In P. McCardle & V. Chhabra (Eds.), *The voice of evidence in reading research* (pp. 355–382). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Torgesen, J., & Mathes, P. G. (2000). *A basic guide to understanding, assessing, and teaching phonological awareness*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Vail, P. (1987). *Smart kids with school problems: Things to know and ways to help*. New York, NY: New American Library.
- Vaughn Gross Center for Reading and Language Arts at The University of Texas at Austin (2005). *Introduction to the 3-Tier Reading Model: Reducing reading disabilities for jardín through third grade students* (4th ed.). Austin, TX: Author.
- Vaughn, S., & Linan-Thompson, S. (2003). Group size and time allotted to intervention. In B. Foorman (Ed.), *Preventing and remediating reading difficulties* (pp. 275–320). Parkton, MD: York Press.
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 2–40.
- Wilkins, A. M., & Garside, A. H. (2002). Basic facts about dyslexia: What every layperson ought to know. *The Orton Emeritus Series* (3rd ed.). Baltimore, MD: International Dyslexia Association.
- Wolf, M., (Ed.) (2001). *Dyslexia, fluency, and the brain*. Timonium, MD: York Press.

Este documento legal: *Students with Disabilities Preparing for Postsecondary Education: Know Your Rights and Responsibilities*, no se pueden traducir al español por ninguna entidad o cuerpo que no sea el que creó el documento.

Appendix G: Students with Disabilities Preparing for Postsecondary Education: Know Your Rights and Responsibilities

[Reproduction and ordering information](#)

U.S. Department of Education
Arne Duncan
Secretary

Office for Civil Rights
Russlynn Ali
Assistant Secretary

First published July 2002. Reprinted May 2004.
Revised September 2007. Revised, September 2011.

**U.S. Department of Education
Office for Civil Rights
Washington, D.C. 20202**

September 2011

More and more high school students with disabilities are planning to continue their education in postsecondary schools, including vocational and career schools, two- and four- year colleges, and universities. As a student with a disability, you need to be well informed about your rights and responsibilities as well as the responsibilities postsecondary schools have toward you. Being well informed will help ensure you have a full opportunity to enjoy the benefits of the postsecondary education experience without confusion or delay.

The information in this pamphlet, provided by the Office for Civil Rights (OCR) in the U. S. Department of Education, explains the rights and responsibilities of students with disabilities who are preparing to attend postsecondary schools. This pamphlet also explains the obligations of a postsecondary school to provide academic adjustments, including auxiliary aids and services, to ensure the school does not discriminate on the basis of disability.

OCR enforces Section 504 of the *Rehabilitation Act of 1973* (Section 504) and Title II of the *Americans with Disabilities Act of 1990* (Title II), which prohibit discrimination on the basis of disability. Practically every school district and postsecondary school in the United States is subject to one or both of these laws, which have similar requirements.*[/](#)

Although Section 504 and Title II apply to both school districts and postsecondary schools, the responsibilities of postsecondary schools differ significantly from those of school districts.

Moreover, you will have responsibilities as a postsecondary student that you do not have as a high school student. OCR strongly encourages you to know your responsibilities and those of postsecondary schools under Section 504 and Title II. Doing so will improve your opportunity to succeed as you enter postsecondary education.

The following preguntas y respuestas provide more specific information to help you succeed.

As a student with a disability leaving high school and entering postsecondary education, will I see differences in my rights and how they are addressed?

Yes. Section 504 and Title II protect elementary, secondary, and postsecondary students from discrimination. Nevertheless, several of the requirements that apply through high school are different from the requirements that apply beyond high school. For instance, Section 504 requires a school



district to provide a free appropriate public education (FAPE) to each child with a disability in the district's jurisdiction. Whatever the disability, a school district must identify an individual's educational needs and provide any regular or special education and related aids and services necessary to meet those needs as well as it is meeting the needs of students without disabilities.

Unlike your high school, however, your postsecondary school is not required to provide FAPE. Rather, your postsecondary school is required to provide appropriate academic adjustments as necessary to ensure that it does not discriminate on the basis of disability. In addition, if your postsecondary school provides housing to nondisabled students, it must provide comparable, convenient, and accessible housing to students with disabilities at the same cost.

Other important differences that you need to know, even before you arrive at your postsecondary school, are addressed in the remaining questions.

May a postsecondary school deny my admission because I have a disability?

No. If you meet the essential requirements for admission, a postsecondary school may not deny your admission simply because you have a disability.

Do I have to inform a postsecondary school that I have a disability?

No. But if you want the school to provide an academic adjustment, you must identify yourself as having a disability. Likewise, you should let the school know about your disability if you want to ensure that you are assigned to accessible facilities. In any event, your disclosure of a disability is always voluntary.

What academic adjustments must a postsecondary school provide?

The appropriate academic adjustment must be determined based on your disability and individual needs. Academic adjustments may include auxiliary aids and services, as well as modifications to academic requirements as necessary to ensure equal educational opportunity. Examples of adjustments are: arranging for priority registration; reducing a course load; substituting one course for another; providing note takers, recording devices, sign language interpreters, extended time for testing, and, if telephones are provided in dorm rooms, a TTY in your dorm room; and equipping school computers with screen-reading, voice recognition, or other adaptive software or hardware.

In providing an academic adjustment, your postsecondary school is not required to lower or substantially modify essential requirements. For example, although your school may be required to provide extended testing time, it is not required to change the substantive content of the test. In addition, your postsecondary school does not have to make adjustments that would fundamentally alter the nature of a service, program, or activity, or that would result in an undue financial or administrative burden. Finally, your postsecondary school does not have to provide personal attendants, individually prescribed devices, readers for personal use or study, or other devices or services of a personal nature, such as tutoring and typing.

If I want an academic adjustment, what must I do?

You must inform the school that you have a disability and need an academic adjustment. Unlike your school district, your postsecondary school is not required to identify you as having a disability or to assess your needs.

Your postsecondary school may require you to follow reasonable procedures to request an academic adjustment. You are responsible for knowing and following those procedures. In their publications providing general information, postsecondary schools usually include information on the procedures and contacts for requesting an academic adjustment. Such publications include recruitment materials, catalogs, and student handbooks, and are often available on school websites. Many schools also have staff whose purpose is to assist students with disabilities. If you are unable to locate the procedures, ask a school official, such as an admissions officer or counselor.

When should I request an academic adjustment?

Although you may request an academic adjustment from your postsecondary school at any time, you should request it as early as possible. Some academic adjustments may take more time to provide than others. You should follow your school's procedures to ensure that the school has enough time to review your request and provide an appropriate academic adjustment.

Do I have to prove that I have a disability to obtain an academic adjustment?

Generally, yes. Your school will probably require you to provide documentation showing that you have a current disability and need an academic adjustment.

What documentation should I provide?

Schools may set reasonable standards for documentation. Some schools require more documentation than others. They may require you to provide documentation prepared by an appropriate professional, such as a medical doctor, psychologist, or other qualified diagnostician. The required documentation may include one or more of the following: a diagnosis of your current disability, as well as supporting information, such as the date of the diagnosis, how that diagnosis was reached, and the credentials of the diagnosing professional; information on how your disability affects a major life activity; and information on how the disability affects your academic performance. The documentation should provide enough information for you and your school to decide what is an appropriate academic adjustment.

An individualized education program (IEP) or Section 504 plan, if you have one, may help identify services that have been effective for you. This is generally not sufficient documentation, however, because of the differences between postsecondary education and high school education. What you need to meet the new demands of postsecondary education may be different from what worked for you in high school. Also, in some cases, the nature of a disability may change.

If the documentation that you have does not meet the postsecondary school's requirements, a school official should tell you in a timely manner what additional documentation you need to provide. You may need a new evaluation in order to provide the required documentation.

Who has to pay for a new evaluation?

Neither your high school nor your postsecondary school is required to conduct or pay for a new evaluation to document your disability and need for an academic adjustment. You may, therefore, have to pay or find funding to pay an appropriate professional for an evaluation. If you are eligible for services through your state vocational rehabilitation agency, you may qualify for an evaluation at no cost to you. You may locate your state vocational rehabilitation agency at <http://rsa.ed.gov> by clicking on "Info about RSA," then "People and Offices," and then "State Agencies/ Contacts."

Once the school has received the necessary documentation from me, what should I expect?

To determine an appropriate academic adjustment, the school will review your request in light of the essential requirements for the relevant program. It is important to remember that the school is not required to lower or waive essential requirements. If you have requested a specific academic adjustment, the school may offer that academic adjustment, or it may offer an effective alternative. The school may also conduct its own evaluation of your disability and needs at its own expense.

You should expect your school to work with you in an interactive process to identify an appropriate academic adjustment. Unlike the experience you may have had in high school, however, do not expect your postsecondary school to invite your parents to participate in the process or to develop an IEP for you.

What if the academic adjustment we identified is not working?

Let the school know as soon as you become aware that the results are not what you expected. It may be too late to correct the problem if you wait until the course or activity is completed. You and your school should work together to resolve the problem.

May a postsecondary school charge me for providing an academic adjustment?

No. Nor may it charge students with disabilities more for participating in its programs or activities than it charges students who do not have disabilities.

What can I do if I believe the school is discriminating against me?

Practically every postsecondary school must have a person—frequently called the Section 504 Coordinator, ADA Coordinator, or Disability Services Coordinator—who coordinates the school’s compliance with Section 504, Title II, or both laws. You may contact that person for information about how to address your concerns.

The school must also have grievance procedures. These procedures are not the same as the due process procedures with which you may be familiar from high school. But the postsecondary school’s grievance procedures must include steps to ensure that you may raise your concerns fully and fairly, and must provide for the prompt and equitable resolution of complaints.

School publications, such as student handbooks and catalogs, usually describe the steps that you must take to start the grievance process. Often, schools have both formal and informal processes. If you decide to use a grievance process, you should be prepared to present all the reasons that support your request.

If you are dissatisfied with the outcome of the school’s grievance procedures or wish to pursue an alternative to using those procedures, you may file a complaint against the school with OCR or in a court. You may learn more about the OCR complaint process from the brochure *How to File a Discrimination Complaint with the Office for Civil Rights*, which you may obtain by contacting us at the addresses and phone numbers below, or at <http://www.ed.gov/ocr/docs/howto.html>.

If you would like more information about the responsibilities of postsecondary schools to students with disabilities, read the OCR brochure *Auxiliary Aids and Services for Postsecondary Students with Disabilities: Higher Education’s Obligations Under Section 504 and Title II of the ADA*. You may obtain a copy by contacting us at the address and phone numbers below, or at <http://www.ed.gov/ocr/docs/auxaids.html>.

Students with disabilities who know their rights and responsibilities are much better equipped to succeed in postsecondary school. We encourage you to work with the staff at your school because they, too, want you to succeed. Seek the support of family, friends, and fellow students, including those with disabilities. Know your talents and capitalize on them, and believe in yourself as you embrace new challenges in your education.

To receive more information about the civil rights of students with disabilities in education institutions, you may contact us at:

Customer Service Team
Office for Civil Rights
U.S. Department of Education
Washington, D.C. 20202-1100

Phone: 1-800-421-3481
TDD: 1- 877-521-2172
Email: ocr@ed.gov
Web site: www.ed.gov/ocr

You may be familiar with another federal law that applies to the education of students with disabilities—the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA). That law is administered by the Office of Special Education Programs in the Office of Special Education and Rehabilitative Services in the U.S. Department of Education. The IDEA and its individualized education program (IEP) provisions do not apply to postsecondary schools. This pamphlet does not discuss the IDEA or state and local laws that may apply.

This publication is in the public domain. Authorization to reproduce it in whole or in part is granted. The publication's citation should be: U.S. Department of Education, Office for Civil Rights, *Estudiantes con discapacidades preparándose para educación postsecundaria: conozca sus derechos y responsabilidades*, Washington, D.C., 2011.

To order copies of this publication,

Write to: ED Pubs Education Publications Center, U.S. Department of Education, P.O. Box 22207, Alexandria, VA 22304.

or **fax** your order to: 703-605-6794;

or **e-mail** your request to: edpubs@inet.ed.gov;

or **call** in your request toll-free: 1-877-433-7827 (1-877-4-ED-PUBS). Those who use a telecommunications device for the deaf (TDD) or a teletypewriter (TTY), should call 1-877-576-7734. If 877 service is not yet available in your area, you may call 1-800-872-5327 (1-800-USA-LEARN).

or **order online** at <http://edpubs.gov>.

This publication is also available on the Department's Web site at <http://www.ed.gov/ocr/transition.html>. Any updates to this publication will be available on this website.

On request, this publication can be made available in alternate formats, such as Braille, large print, or computer diskette. For more information, you may contact the Department's Alternate Format Center at 202-260-0852 or 202-260-0818. If you use TDD, call 1-800-877-8339.

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

Appendix H: Section 504 Code of Federal Regulations and Americans with Disabilities Act Amendments Act of 2008

Estos documentos legales: *Section 504 Code of Federal Regulations* and *Americans with Disabilities Act Amendments Act of 2008*, no se pueden traducir al español por ninguna entidad o cuerpo que no sea el que creó el documento.

Office for Civil Rights, Education

Pt. 104

believes the responsible Department official to have been in error. The request for such a hearing shall be addressed to the responsible Department official and shall be made within 30 days after the applicant or recipient is informed that the responsible Department official has refused to authorize payment or permit resumption of Federal financial assistance.

(b) In the event that a hearing shall be requested pursuant to paragraph (a) of this section, the hearing procedures established by this part shall be applicable to the proceedings, except as otherwise provided in this section.

Subpart M—Definitions

§ 101.131 Definitions.

The definitions contained in § 100.13 of this subtitle apply to this part, unless the context otherwise requires, and the term “reviewing authority” as used herein includes the Secretary of Education, with respect to action by that official under § 101.106.

Transition provisions: (a) The amendments herein shall become effective upon publication in the FEDERAL REGISTER.

(b) These rules shall apply to any proceeding or part thereof to which part 100 of this title applies. In the case of any proceeding or part thereof governed by the provisions of 34 CFR, part 100 (Title VI regulations of the Department of Education) as that part existed prior to the amendments published in the FEDERAL REGISTER on Oct. 19, 1967 (effective on that date), the rules in this part 101 shall apply as if those amendments were not in effect.

PART 104—NONDISCRIMINATION ON THE BASIS OF HANDICAP IN PROGRAMS OR ACTIVITIES RECEIVING FEDERAL FINANCIAL ASSISTANCE

Subpart A—General Provisions

Sec.

- 104.1 Purpose.
- 104.2 Application.
- 104.3 Definitions.
- 104.4 Discrimination prohibited.
- 104.5 Assurances required.

- 104.6 Remedial action, voluntary action, and self-evaluation.
- 104.7 Designation of responsible employee and adoption of grievance procedures.
- 104.8 Notice.
- 104.9 Administrative requirements for small recipients.
- 104.10 Effect of state or local law or other requirements and effect of employment opportunities.

Subpart B—Employment Practices

- 104.11 Discrimination prohibited.
- 104.12 Reasonable accommodation.
- 104.13 Employment criteria.
- 104.14 Preemployment inquiries.

Subpart C—Accessibility

- 104.21 Discrimination prohibited.
- 104.22 Existing facilities.
- 104.23 New construction.

Subpart D—Preschool, Elementary, and Secondary Education

- 104.31 Application of this subpart.
- 104.32 Location and notification.
- 104.33 Free appropriate public education.
- 104.34 Educational setting.
- 104.35 Evaluation and placement.
- 104.36 Procedural safeguards.
- 104.37 Nonacademic services.
- 104.38 Preschool and adult education.
- 104.39 Private education.

Subpart E—Postsecondary Education

- 104.41 Application of this subpart.
- 104.42 Admissions and recruitment.
- 104.43 Treatment of students; general.
- 104.44 Academic adjustments.
- 104.45 Housing.
- 104.46 Financial and employment assistance to students.
- 104.47 Nonacademic services.

Subpart F—Health, Welfare, and Social Services

- 104.51 Application of this subpart.
- 104.52 Health, welfare, and other social services.
- 104.53 Drug and alcohol addicts.
- 104.54 Education of institutionalized persons.

Subpart G—Procedures

- 104.61 Procedures.

APÉNDICE A TO PART 104—ANALYSIS OF FINAL REGULATION

APÉNDICE B TO PART 104—GUIDELINES FOR ELIMINATING DISCRIMINATION AND DENIAL OF SERVICES ON THE BASIS OF RACE,

§ 104.1

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

COLOR, NATIONAL ORIGIN, SEX, AND HANDICAP IN VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMS
[NOTE]

AUTHORITY: 20 U.S.C. 1405; 29 U.S.C. 794.

SOURCE: 45 FR 30936, May 9, 1980, unless otherwise noted.

Subpart A—General Provisions

§ 104.1 Purpose.

The purpose of this part is to effectuate section 504 of the Rehabilitation Act of 1973, which is designed to eliminate discrimination on the basis of handicap in any program or activity receiving Federal financial assistance.

§ 104.2 Application.

This part applies to each recipient of Federal financial assistance from the Department of Education and to the program or activity that receives such assistance.

[65 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.3 Definitions.

As used in this part, the term:

(a) *The Act* means the Rehabilitation Act of 1973, Pub. L. 93–112, as amended by the Rehabilitation Act Amendments of 1974, Pub. L. 93–516, 29 U.S.C. 794.

(b) *Section 504* means section 504 of the Act.

(c) *Education of the Handicapped Act* means that statute as amended by the Education for all Handicapped Children Act of 1975, Pub. L. 94–142, 20 U.S.C. 1401 *et seq.*

(d) *Department* means the Department of Education.

(e) *Assistant Secretary* means the Assistant Secretary for Civil Rights of the Department of Education.

(f) *Recipient* means any state or its political subdivision, any instrumentality of a state or its political subdivision, any public or private agency, institution, organization, or other entity, or any person to which Federal financial assistance is extended directly or through another recipient, including any successor, assignee, or transferee of a recipient, but excluding the ultimate beneficiary of the assistance.

(g) *Applicant for assistance* means one who submits an application, request, or plan required to be approved by a De-

partment official or by a recipient as a condition to becoming a recipient.

(h) *Federal financial assistance* means any grant, loan, contract (other than a procurement contract or a contract of insurance or guaranty), or any other arrangement by which the Department provides or otherwise makes available assistance in the form of:

(1) Funds;

(2) Services of Federal personnel; or

(3) Real and personal property or any interest in or use of such property, including:

(i) Transfers or leases of such property for less than fair market value or for reduced consideration; and

(ii) Proceeds from a subsequent transfer or lease of such property if the Federal share of its fair market value is not returned to the Federal Government.

(i) *Facility* means all or any portion of buildings, structures, equipment, roads, walks, parking lots, or other real or personal property or interest in such property.

(j) *Handicapped person*—(1) *Handicapped persons* means any person who (i) has a physical or mental impairment which substantially limits one or more major life activities, (ii) has a record of such an impairment, or (iii) is regarded as having such an impairment.

(2) As used in paragraph (j)(1) of this section, the phrase:

(i) *Physical or mental impairment* means (A) any physiological disorder or condition, cosmetic disfigurement, or anatomical loss affecting one or more of the following body systems: neurological; musculoskeletal; special sense organs; respiratory, including speech organs; cardiovascular; reproductive, digestive, genito-urinary; hemic and lymphatic; skin; and endocrine; or (B) any mental or psychological disorder, such as mental retardation, organic brain syndrome, emotional or mental illness, and specific learning disabilities.

(ii) *Major life activities* means functions such as caring for one's self, performing manual tasks, walking, seeing, hearing, speaking, breathing, learning, and working.

(iii) *Has a record of such an impairment* means has a history of, or has been

misclassified as having, a mental or physical impairment that substantially limits one or more major life activities.

(iv) *Is regarded as having an impairment* means (A) has a physical or mental impairment that does not substantially limit major life activities but that is treated by a recipient as constituting such a limitation; (B) has a physical or mental impairment that substantially limits major life activities only as a result of the attitudes of others toward such impairment; or (C) has none of the impairments defined in paragraph (j)(2)(i) of this section but is treated by a recipient as having such an impairment.

(k) *Program or activity* means all of the operations of—

(1)(i) A department, agency, special purpose district, or other instrumentality of a State or of a local government; or

(ii) The entity of such State or local government that distributes such assistance and each such department or agency (and each other State or local government entity) to which the assistance is extended, in the case of assistance to a State or local government;

(2)(i) A college, university, or other postsecondary institution, or a public system of higher education; or

(ii) A local educational agency (as defined in 20 U.S.C. 8801), system of vocational education, or other school system;

(3)(i) An entire corporation, partnership, or other private organization, or an entire sole proprietorship—

(A) If assistance is extended to such corporation, partnership, private organization, or sole proprietorship as a whole; or

(B) Which is principally engaged in the business of providing education, health care, housing, social services, or parks and recreation; or

(ii) The entire plant or other comparable, geographically separate facility to which Federal financial assistance is extended, in the case of any other corporation, partnership, private organization, or sole proprietorship; or

(4) Any other entity which is established by two or more of the entities described in paragraph (k)(1), (2), or (3)

of this section; any part of which is extended Federal financial assistance.

(Authority: 29 U.S.C. 794(b))

(l) *Qualified handicapped person* means:

(1) With respect to employment, a handicapped person who, with reasonable accommodation, can perform the essential functions of the job in question;

(2) With respect to public preschool, elementary, secondary, or adult educational services, a handicapped person (i) of an age during which nonhandicapped persons are provided such services, (ii) of any age during which it is mandatory under state law to provide such services to handicapped persons, or (iii) to whom a state is required to provide a free appropriate public education under section 612 of the Education of the Handicapped Act; and

(3) With respect to postsecondary and vocational education services, a handicapped person who meets the academic and technical standards requisite to admission or participation in the recipient's education program or activity;

(4) With respect to other services, a handicapped person who meets the essential eligibility requirements for the receipt of such services.

(m) *Handicap* means any condition or characteristic that renders a person a handicapped person as defined in paragraph (j) of this section.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.4 Discrimination prohibited.

(a) *General.* No qualified handicapped person shall, on the basis of handicap, be excluded from participation in, be denied the benefits of, or otherwise be subjected to discrimination under any program or activity which receives Federal financial assistance.

(b) *Discriminatory actions prohibited.*

(1) A recipient, in providing any aid, benefit, or service, may not, directly or through contractual, licensing, or other arrangements, on the basis of handicap:

(i) Deny a qualified handicapped person the opportunity to participate in or benefit from the aid, benefit, or service;

§ 104.5

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

(ii) Afford a qualified handicapped person an opportunity to participate in or benefit from the aid, benefit, or service that is not equal to that afforded others;

(iii) Provide a qualified handicapped person with an aid, benefit, or service that is not as effective as that provided to others;

(iv) Provide different or separate aid, benefits, or services to handicapped persons or to any class of handicapped persons unless such action is necessary to provide qualified handicapped persons with aid, benefits, or services that are as effective as those provided to others;

(v) Aid or perpetuate discrimination against a qualified handicapped person by providing significant assistance to an agency, organization, or person that discriminates on the basis of handicap in providing any aid, benefit, or service to beneficiaries of the recipients program or activity;

(vi) Deny a qualified handicapped person the opportunity to participate as a member of planning or advisory boards; or

(vii) Otherwise limit a qualified handicapped person in the enjoyment of any right, privilege, advantage, or opportunity enjoyed by others receiving an aid, benefit, or service.

(2) For purposes of this part, aids, benefits, and services, to be equally effective, are not required to produce the identical result or level of achievement for handicapped and nonhandicapped persons, but must afford handicapped persons equal opportunity to obtain the same result, to gain the same benefit, or to reach the same level of achievement, in the most integrated setting appropriate to the person's needs.

(3) Despite the existence of separate or different aid, benefits, or services provided in accordance with this part, a recipient may not deny a qualified handicapped person the opportunity to participate in such aid, benefits, or services that are not separate or different.

(4) A recipient may not, directly or through contractual or other arrangements, utilize criteria or methods of administration (i) that have the effect of subjecting qualified handicapped

persons to discrimination on the basis of handicap, (ii) that have the purpose or effect of defeating or substantially impairing accomplishment of the objectives of the recipient's program or activity with respect to handicapped persons, or (iii) that perpetuate the discrimination of another recipient if both recipients are subject to common administrative control or are agencies of the same State.

(5) In determining the site or location of a facility, an applicant for assistance or a recipient may not make selections (i) that have the effect of excluding handicapped persons from, denying them the benefits of, or otherwise subjecting them to discrimination under any program or activity that receives Federal financial assistance or (ii) that have the purpose or effect of defeating or substantially impairing the accomplishment of the objectives of the program or activity with respect to handicapped persons.

(6) As used in this section, the aid, benefit, or service provided under a program or activity receiving Federal financial assistance includes any aid, benefit, or service provided in or through a facility that has been constructed, expanded, altered, leased or rented, or otherwise acquired, in whole or in part, with Federal financial assistance.

(c) *Aid, benefits, or services limited by Federal law.* The exclusion of nonhandicapped persons from aid, benefits, or services limited by Federal statute or executive order to handicapped persons or the exclusion of a specific class of handicapped persons from aid, benefits, or services limited by Federal statute or executive order to a different class of handicapped persons is not prohibited by this part.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.5 Assurances required.

(a) *Assurances.* An applicant for Federal financial assistance to which this part applies shall submit an assurance, on a form specified by the Assistant Secretary, that the program or activity will be operated in compliance with this part. An applicant may incorporate these assurances by reference in

subsequent applications to the Department.

(b) *Duration of obligation.* (1) In the case of Federal financial assistance extended in the form of real property or to provide real property or structures on the property, the assurance will obligate the recipient or, in the case of a subsequent transfer, the transferee, for the period during which the real property or structures are used for the purpose for which Federal financial assistance is extended or for another purpose involving the provision of similar services or benefits.

(2) In the case of Federal financial assistance extended to provide personal property, the assurance will obligate the recipient for the period during which it retains ownership or possession of the property.

(3) In all other cases the assurance will obligate the recipient for the period during which Federal financial assistance is extended.

(c) *Covenants.* (1) Where Federal financial assistance is provided in the form of real property or interest in the property from the Department, the instrument effecting or recording this transfer shall contain a covenant running with the land to assure non-discrimination for the period during which the real property is used for a purpose for which the Federal financial assistance is extended or for another purpose involving the provision of similar services or benefits.

(2) Where no transfer of property is involved but property is purchased or improved with Federal financial assistance, the recipient shall agree to include the covenant described in paragraph (b)(2) of this section in the instrument effecting or recording any subsequent transfer of the property.

(3) Where Federal financial assistance is provided in the form of real property or interest in the property from the Department, the covenant shall also include a condition coupled with a right to be reserved by the Department to revert title to the property in the event of a breach of the covenant. If a transferee of real property proposes to mortgage or otherwise encumber the real property as security for financing construction of new, or improvement of existing, facilities on

the property for the purposes for which the property was transferred, the Assistant Secretary may, upon request of the transferee and if necessary to accomplish such financing and upon such conditions as he or she deems appropriate, agree to forbear the exercise of such right to revert title for so long as the lien of such mortgage or other encumbrance remains effective.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.6 Remedial action, voluntary action, and self-evaluation.

(a) *Remedial action.* (1) If the Assistant Secretary finds that a recipient has discriminated against persons on the basis of handicap in violation of section 504 or this part, the recipient shall take such remedial action as the Assistant Secretary deems necessary to overcome the effects of the discrimination.

(2) Where a recipient is found to have discriminated against persons on the basis of handicap in violation of section 504 or this part and where another recipient exercises control over the recipient that has discriminated, the Assistant Secretary, where appropriate, may require either or both recipients to take remedial action.

(3) The Assistant Secretary may, where necessary to overcome the effects of discrimination in violation of section 504 or this part, require a recipient to take remedial action (i) with respect to handicapped persons who are no longer participants in the recipient's program or activity but who were participants in the program or activity when such discrimination occurred or (ii) with respect to handicapped persons who would have been participants in the program or activity had the discrimination not occurred.

(b) *Voluntary action.* A recipient may take steps, in addition to any action that is required by this part, to overcome the effects of conditions that resulted in limited participation in the recipient's program or activity by qualified handicapped persons.

(c) *Self-evaluation.* (1) A recipient shall, within one year of the effective date of this part:

§ 104.7

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

(i) Evaluate, with the assistance of interested persons, including handicapped persons or organizations representing handicapped persons, its current policies and practices and the effects thereof that do not or may not meet the requirements of this part;

(ii) Modify, after consultation with interested persons, including handicapped persons or organizations representing handicapped persons, any policies and practices that do not meet the requirements of this part; and

(iii) Take, after consultation with interested persons, including handicapped persons or organizations representing handicapped persons, appropriate remedial steps to eliminate the effects of any discrimination that resulted from adherence to these policies and practices.

(2) A recipient that employs fifteen or more persons shall, for at least three years following completion of the evaluation required under paragraph (c)(1) of this section, maintain on file, make available for public inspection, and provide to the Assistant Secretary upon request:

(i) A list of the interested persons consulted,

(ii) A description of areas examined and any problems identified, and

(iii) A description of any modifications made and of any remedial steps taken.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.7 Designation of responsible employee and adoption of grievance procedures.

(a) *Designation of responsible employee.* A recipient that employs fifteen or more persons shall designate at least one person to coordinate its efforts to comply with this part.

(b) *Adoption of grievance procedures.* A recipient that employs fifteen or more persons shall adopt grievance procedures that incorporate appropriate due process standards and that provide for the prompt and equitable resolution of complaints alleging any action prohibited by this part. Such procedures need not be established with respect to complaints from applicants for employment or from applicants for admission

to postsecondary educational institutions.

§ 104.8 Notice.

(a) A recipient that employs fifteen or more persons shall take appropriate initial and continuing steps to notify participants, beneficiaries, applicants, and employees, including those with impaired vision or hearing, and unions or professional organizations holding collective bargaining or professional agreements with the recipient that it does not discriminate on the basis of handicap in violation of section 504 and this part. The notification shall state, where appropriate, that the recipient does not discriminate in admission or access to, or treatment or employment in, its program or activity. The notification shall also include an identification of the responsible employee designated pursuant to § 104.7(a). A recipient shall make the initial notification required by this paragraph within 90 days of the effective date of this part. Methods of initial and continuing notification may include the posting of notices, publication in newspapers and magazines, placement of notices in recipients' publication, and distribution of memoranda or other written communications.

(b) If a recipient publishes or uses recruitment materials or publications containing general information that it makes available to participants, beneficiaries, applicants, or employees, it shall include in those materials or publications a statement of the policy described in paragraph (a) of this section. A recipient may meet the requirement of this paragraph either by including appropriate inserts in existing materials and publications or by revising and reprinting the materials and publications.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.9 Administrative requirement s for small recipients.

The Assistant Secretary may require any recipient with fewer than fifteen employees, or any class of such recipients, to comply with §§ 104.7 and 104.8, in whole or in part, when the Assistant Secretary finds a violation of this part or finds that such compliance will not

Office for Civil Rights, Education

§ 104.12

significantly impair the ability of the recipient or class of recipients to provide benefits or services.

§ 104.10 Effect of state or local law or other requirements and effect of employment opportunities.

(a) The obligation to comply with this part is not obviated or alleviated by the existence of any state or local law or other requirement that, on the basis of handicap, imposes prohibitions or limits upon the eligibility of qualified handicapped persons to receive services or to practice any occupation or profession.

(b) The obligation to comply with this part is not obviated or alleviated because employment opportunities in any occupation or profession are or may be more limited for handicapped persons than for nonhandicapped persons.

Subpart B—Employment Practices

§ 104.11 Discrimination prohibited.

(a) *General.* (1) No qualified handicapped person shall, on the basis of handicap, be subjected to discrimination in employment under any program or activity to which this part applies.

(2) A recipient that receives assistance under the Education of the Handicapped Act shall take positive steps to employ and advance in employment qualified handicapped persons in programs or activities assisted under that Act.

(3) A recipient shall make all decisions concerning employment under any program or activity to which this part applies in a manner which ensures that discrimination on the basis of handicap does not occur and may not limit, segregate, or classify applicants or employees in any way that adversely affects their opportunities or status because of handicap.

(4) A recipient may not participate in a contractual or other relationship that has the effect of subjecting qualified handicapped applicants or employees to discrimination prohibited by this subpart. The relationships referred to in this paragraph include relationships with employment and referral agencies, with labor unions, with organizations providing or administering

fringe benefits to employees of the recipient, and with organizations providing training and apprenticeships.

(b) *Specific activities.* The provisions of this subpart apply to:

(1) Recruitment, advertising, and the processing of applications for employment;

(2) Hiring, upgrading, promotion, award of tenure, demotion, transfer, layoff, termination, right of return from layoff and rehiring;

(3) Rates of pay or any other form of compensation and changes in compensation;

(4) Job assignments, job classifications, organizational structures, position descriptions, lines of progression, and seniority lists;

(5) Leaves of absence, sick leave, or any other leave;

(6) Fringe benefits available by virtue of employment, whether or not administered by the recipient;

(7) Selection and financial support for training, including apprenticeship, professional meetings, conferences, and other related activities, and selection for leaves of absence to pursue training;

(8) Employer sponsored activities, including those that are social or recreational; and

(9) Any other term, condition, or privilege of employment.

(c) A recipient's obligation to comply with this subpart is not affected by any inconsistent term of any collective bargaining agreement to which it is a party.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.12 Reasonable accommodation.

(a) A recipient shall make reasonable accommodation to the known physical or mental limitations of an otherwise qualified handicapped applicant or employee unless the recipient can demonstrate that the accommodation would impose an undue hardship on the operation of its program or activity.

(b) Reasonable accommodation may include:

(1) Making facilities used by employees readily accessible to and usable by handicapped persons, and

(2) Job restructuring, part-time or modified work schedules, acquisition

§ 104.13

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

or modification of equipment or devices, the provision of readers or interpreters, and other similar actions.

(c) In determining pursuant to paragraph (a) of this section whether an accommodation would impose an undue hardship on the operation of a recipient's program or activity, factors to be considered include:

(1) The overall size of the recipient's program or activity with respect to number of employees, number and type of facilities, and size of budget;

(2) The type of the recipient's operation, including the composition and structure of the recipient's workforce; and

(3) The nature and cost of the accommodation needed.

(d) A recipient may not deny any employment opportunity to a qualified handicapped employee or applicant if the basis for the denial is the need to make reasonable accommodation to the physical or mental limitations of the employee or applicant.

[45 FR 30936, May 9, 2000, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.13 Employment criteria.

(a) A recipient may not make use of any employment test or other selection criterion that screens out or tends to screen out handicapped persons or any class of handicapped persons unless:

(1) The test score or other selection criterion, as used by the recipient, is shown to be job-related for the position in question, and

(2) Alternative job-related tests or criteria that do not screen out or tend to screen out as many handicapped persons are not shown by the Director to be available.

(b) A recipient shall select and administer tests concerning employment so as best to ensure that, when administered to an applicant or employee who has a handicap that impairs sensory, manual, or speaking skills, the test results accurately reflect the applicant's or employee's job skills, aptitude, or whatever other factor the test purports to measure, rather than reflecting the applicant's or employee's impaired sensory, manual, or speaking skills (except where those skills are the factors that the test purports to measure).

§ 104.14 Preemployment inquiries.

(a) Except as provided in paragraphs (b) and (c) of this section, a recipient may not conduct a preemployment medical examination or may not make preemployment inquiry of an applicant as to whether the applicant is a handicapped person or as to the nature or severity of a handicap. A recipient may, however, make preemployment inquiry into an applicant's ability to perform job-related functions.

(b) When a recipient is taking remedial action to correct the effects of past discrimination pursuant to § 104.6 (a), when a recipient is taking voluntary action to overcome the effects of conditions that resulted in limited participation in its federally assisted program or activity pursuant to § 104.6(b), or when a recipient is taking affirmative action pursuant to section 503 of the Act, the recipient may invite applicants for employment to indicate whether and to what extent they are handicapped, *Provided, That:*

(1) The recipient states clearly on any written questionnaire used for this purpose or makes clear orally if no written questionnaire is used that the information requested is intended for use solely in connection with its remedial action obligations or its voluntary or affirmative action efforts; and

(2) The recipient states clearly that the information is being requested on a voluntary basis, that it will be kept confidential as provided in paragraph (d) of this section, that refusal to provide it will not subject the applicant or employee to any adverse treatment, and that it will be used only in accordance with this part.

(c) Nothing in this section shall prohibit a recipient from conditioning an offer of employment on the results of a medical examination conducted prior to the employee's entrance on duty, *Provided, That:*

(1) All entering employees are subjected to such an examination regardless of handicap, and

(2) The results of such an examination are used only in accordance with the requirements of this part.

(d) Information obtained in accordance with this section as to the medical condition or history of the applicant shall be collected and maintained

on separate forms that shall be accorded confidentiality as medical records, except that:

(1) Supervisors and managers may be informed regarding restrictions on the work or duties of handicapped persons and regarding necessary accommodations;

(2) First aid and safety personnel may be informed, where appropriate, if the condition might require emergency treatment; and

(3) Government officials investigating compliance with the Act shall be provided relevant information upon request.

Subpart C—Accessibility

§ 104.21 Discrimination prohibited.

No qualified handicapped person shall, because a recipient's facilities are inaccessible to or unusable by handicapped persons, be denied the benefits of, be excluded from participation in, or otherwise be subjected to discrimination under any program or activity to which this part applies.

§ 104.22 Existing facilities.

(a) *Accessibility.* A recipient shall operate its program or activity so that when each part is viewed in its entirety, it is readily accessible to handicapped persons. This paragraph does not require a recipient to make each of its existing facilities or every part of a facility accessible to and usable by handicapped persons.

(b) *Methods.* A recipient may comply with the requirements of paragraph (a) of this section through such means as redesign of equipment, reassignment of classes or other services to accessible buildings, assignment of aides to beneficiaries, home visits, delivery of health, welfare, or other social services at alternate accessible sites, alteration of existing facilities and construction of new facilities in conformance with the requirements of § 104.23, or any other methods that result in making its program or activity accessible to handicapped persons. A recipient is not required to make structural changes in existing facilities where other methods are effective in achieving compliance with paragraph (a) of this section. In choosing among available methods for

meeting the requirement of paragraph (a) of this section, a recipient shall give priority to those methods that serve handicapped persons in the most integrated setting appropriate.

(c) *Small health, welfare, or other social service providers.* If a recipient with fewer than fifteen employees that provides health, welfare, or other social services finds, after consultation with a handicapped person seeking its services, that there is no method of complying with paragraph (a) of this section other than making a significant alteration in its existing facilities, the recipient may, as an alternative, refer the handicapped person to other providers of those services that are accessible.

(d) *Time period.* A recipient shall comply with the requirement of paragraph (a) of this section within sixty days of the effective date of this part except that where structural changes in facilities are necessary, such changes shall be made within three years of the effective date of this part, but in any event as expeditiously as possible.

(e) *Transition plan.* In the event that structural changes to facilities are necessary to meet the requirement of paragraph (a) of this section, a recipient shall develop, within six months of the effective date of this part, a transition plan setting forth the steps necessary to complete such changes. The plan shall be developed with the assistance of interested persons, including handicapped persons or organizations representing handicapped persons. A copy of the transition plan shall be made available for public inspection. The plan shall, at a minimum:

(1) Identify physical obstacles in the recipient's facilities that limit the accessibility of its program or activity to handicapped persons;

(2) Describe in detail the methods that will be used to make the facilities accessible;

(3) Specify the schedule for taking the steps necessary to achieve full accessibility in order to comply with paragraph (a) of this section and, if the time period of the transition plan is longer than one year, identify the steps of that will be taken during each year of the transition period; and

§ 104.23

(4) Indicate the person responsible for implementation of the plan.

(f) *Notice.* The recipient shall adopt and implement procedures to ensure that interested persons, including persons with impaired vision or hearing, can obtain information as to the existence and location of services, activities, and facilities that are accessible to and usable by handicapped persons.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.23 New construction.

(a) *Design and construction.* Each facility or part of a facility constructed by, on behalf of, or for the use of a recipient shall be designed and constructed in such manner that the facility or part of the facility is readily accessible to and usable by handicapped persons, if the construction was commenced after the effective date of this part.

(b) *Alteration.* Each facility or part of a facility which is altered by, on behalf of, or for the use of a recipient after the effective date of this part in a manner that affects or could affect the usability of the facility or part of the facility shall, to the maximum extent feasible, be altered in such manner that the altered portion of the facility is readily accessible to and usable by handicapped persons.

(c) *Conformance with Uniform Federal Accessibility Standards.* (1) Effective as of January 18, 1991, design, construction, or alteration of buildings in conformance with sections 3–8 of the Uniform Federal Accessibility Standards (UFAS) (Apéndice A to 41 CFR subpart 101–19.6) shall be deemed to comply with the requirements of this section with respect to those buildings. Departures from particular technical and scoping requirements of UFAS by the use of other methods are permitted where substantially equivalent or greater access to and usability of the building is provided.

(2) For purposes of this section, section 4.1.6(1)(g) of UFAS shall be interpreted to exempt from the requirements of UFAS only mechanical rooms and other spaces that, because of their intended use, will not require accessibility to the public or beneficiaries or result in the employment or residence

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

therein of persons with physical handicaps.

(3) This section does not require recipients to make building alterations that have little likelihood of being accomplished without removing or altering a load-bearing structural member.

[45 FR 30936, May 9, 1980; 45 FR 37426, June 3, 1980, as amended at 55 FR 52138, 52141, Dec. 19, 1990]

Subpart D—Preschool, Elementary, and Secondary Education

§ 104.31 Application of this subpart.

Subpart D applies to preschool, elementary, secondary, and adult education programs or activities that receive Federal financial assistance and to recipients that operate, or that receive Federal financial assistance for the operation of, such programs or activities.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.32 Location and notification.

A recipient that operates a public elementary or secondary education program or activity shall annually:

(a) Undertake to identify and locate every qualified handicapped person residing in the recipient's jurisdiction who is not receiving a public education; and

(b) Take appropriate steps to notify handicapped persons and their parents or guardians of the recipient's duty under this subpart.

[45 FR 30936, May 9, 2000, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.33 Free appropriate public education.

(a) *General.* A recipient that operates a public elementary or secondary education program or activity shall provide a free appropriate public education to each qualified handicapped person who is in the recipient's jurisdiction, regardless of the nature or severity of the person's handicap.

(b) *Appropriate education.* (1) For the purpose of this subpart, the provision of an appropriate education is the provision of regular or special education and related aids and services that (i)

are designed to meet individual educational needs of handicapped persons as adequately as the needs of nonhandicapped persons are met and (ii) are based upon adherence to procedures that satisfy the requirements of §§ 104.34, 104.35, and 104.36.

(2) Implementation of an Individualized Education Program developed in accordance with the Education of the Handicapped Act is one means of meeting the standard established in paragraph (b)(1)(i) of this section.

(3) A recipient may place a handicapped person or refer such a person for aid, benefits, or services other than those that it operates or provides as its means of carrying out the requirements of this subpart. If so, the recipient remains responsible for ensuring that the requirements of this subpart are met with respect to any handicapped person so placed or referred.

(c) *Free education*—(1) *General*. For the purpose of this section, the provision of a free education is the provision of educational and related services without cost to the handicapped person or to his or her parents or guardian, except for those fees that are imposed on non-handicapped persons or their parents or guardian. It may consist either of the provision of free services or, if a recipient places a handicapped person or refers such person for aid, benefits, or services not operated or provided by the recipient as its means of carrying out the requirements of this subpart, of payment for the costs of the aid, benefits, or services. Funds available from any public or private agency may be used to meet the requirements of this subpart. Nothing in this section shall be construed to relieve an insurer or similar third party from an otherwise valid obligation to provide or pay for services provided to a handicapped person.

(2) *Transportation*. If a recipient places a handicapped person or refers such person for aid, benefits, or services not operated or provided by the recipient as its means of carrying out the requirements of this subpart, the recipient shall ensure that adequate transportation to and from the aid, benefits, or services is provided at no greater cost than would be incurred by the person or his or her parents or

guardian if the person were placed in the aid, benefits, or services operated by the recipient.

(3) *Residential placement*. If a public or private residential placement is necessary to provide a free appropriate public education to a handicapped person because of his or her handicap, the placement, including non-medical care and room and board, shall be provided at no cost to the person or his or her parents or guardian.

(4) *Placement of handicapped persons by parents*. If a recipient has made available, in conformance with the requirements of this section and § 104.34, a free appropriate public education to a handicapped person and the person's parents or guardian choose to place the person in a private school, the recipient is not required to pay for the person's education in the private school. Disagreements between a parent or guardian and a recipient regarding whether the recipient has made a free appropriate public education available or otherwise regarding the question of financial responsibility are subject to the due process procedures of § 104.36.

(d) *Compliance*. A recipient may not exclude any qualified handicapped person from a public elementary or secondary education after the effective date of this part. A recipient that is not, on the effective date of this regulation, in full compliance with the other requirements of the preceding paragraphs of this section shall meet such requirements at the earliest practicable time and in no event later than September 1, 1978.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.34 Educational setting.

(a) *Academic setting*. A recipient to which this subpart applies shall educate, or shall provide for the education of, each qualified handicapped person in its jurisdiction with persons who are not handicapped to the maximum extent appropriate to the needs of the handicapped person. A recipient shall place a handicapped person in the regular educational environment operated by the recipient unless it is demonstrated by the recipient that the education of the person in the regular

environment with the use of supplementary aids and services cannot be achieved satisfactorily. Whenever a recipient places a person in a setting other than the regular educational environment pursuant to this paragraph, it shall take into account the proximity of the alternate setting to the person's home.

(b) *Nonacademic settings.* In providing or arranging for the provision of non-academic and extracurricular services and activities, including meals, recess periods, and the services and activities set forth in § 104.37(a)(2), a recipient shall ensure that handicapped persons participate with nonhandicapped persons in such activities and services to the maximum extent appropriate to the needs of the handicapped person in question.

(c) *Comparable facilities.* If a recipient, in compliance with paragraph (a) of this section, operates a facility that is identifiable as being for handicapped persons, the recipient shall ensure that the facility and the services and activities provided therein are comparable to the other facilities, services, and activities of the recipient.

§ 104.35 Evaluation and placement.

(a) *Preplacement evaluation.* A recipient that operates a public elementary or secondary education program or activity shall conduct an evaluation in accordance with the requirements of paragraph (b) of this section of any person who, because of handicap, needs or is believed to need special education or related services before taking any action with respect to the initial placement of the person in regular or special education and any subsequent significant change in placement.

(b) *Evaluation procedures.* A recipient to which this subpart applies shall establish standards and procedures for the evaluation and placement of persons who, because of handicap, need or are believed to need special education or related services which ensure that:

(1) Tests and other evaluation materials have been validated for the specific purpose for which they are used and are administered by trained personnel in conformance with the instructions provided by their producer;

(2) Tests and other evaluation materials include those tailored to assess specific areas of educational need and not merely those which are designed to provide a single general intelligence quotient; and

(3) Tests are selected and administered so as best to ensure that, when a test is administered to a student with impaired sensory, manual, or speaking skills, the test results accurately reflect the student's aptitude or achievement level or whatever other factor the test purports to measure, rather than reflecting the student's impaired sensory, manual, or speaking skills (except where those skills are the factors that the test purports to measure).

(c) *Placement procedures.* In interpreting evaluation data and in making placement decisions, a recipient shall (1) draw upon information from a variety of sources, including aptitude and achievement tests, teacher recommendations, physical condition, social or cultural background, and adaptive behavior, (2) establish procedures to ensure that information obtained from all such sources is documented and carefully considered, (3) ensure that the placement decision is made by a group of persons, including persons knowledgeable about the child, the meaning of the evaluation data, and the placement options, and (4) ensure that the placement decision is made in conformity with § 104.34.

(d) *Reevaluation.* A recipient to which this section applies shall establish procedures, in accordance with paragraph (b) of this section, for periodic reevaluation of students who have been provided special education and related services. A reevaluation procedure consistent with the Education for the Handicapped Act is one means of meeting this requirement.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.36 Procedural safeguards.

A recipient that operates a public elementary or secondary education program or activity shall establish and implement, with respect to actions regarding the identification, evaluation, or educational placement of persons who, because of handicap, need or are believed to need special instruction or

Office for Civil Rights, Education

§ 104.39

related services, a system of procedural safeguards that includes notice, an opportunity for the parents or guardian of the person to examine relevant records, an impartial hearing with opportunity for participation by the person's parents or guardian and representation by counsel, and a review procedure. Compliance with the procedural safeguards of section 615 of the Education of the Handicapped Act is one means of meeting this requirement.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68054, Nov. 13, 2000]

§ 104.37 Nonacademic services.

(a) *General.* (1) A recipient to which this subpart applies shall provide non-academic and extracurricular services and activities in such manner as is necessary to afford handicapped students an equal opportunity for participation in such services and activities.

(2) Nonacademic and extracurricular services and activities may include counseling services, physical recreational athletics, transportation, health services, recreational activities, special interest groups or clubs sponsored by the recipients, referrals to agencies which provide assistance to handicapped persons, and employment of students, including both employment by the recipient and assistance in making available outside employment.

(b) *Counseling services.* A recipient to which this subpart applies that provides personal, academic, or vocational counseling, guidance, or placement services to its students shall provide these services without discrimination on the basis of handicap. The recipient shall ensure that qualified handicapped students are not counseled toward more restrictive career objectives than are nonhandicapped students with similar interests and abilities.

(c) *Physical education and athletics.* (1) In providing physical education courses and athletics and similar aid, benefits, or services to any of its students, a recipient to which this subpart applies may not discriminate on the basis of handicap. A recipient that offers physical education courses or that operates or sponsors interscholastic, club, or intramural athletics shall provide to qualified handicapped students an equal opportunity for participation.

(2) A recipient may offer to handicapped students physical education and athletic activities that are separate or different from those offered to non-handicapped students only if separation or differentiation is consistent with the requirements of § 104.34 and only if no qualified handicapped student is denied the opportunity to compete for teams or to participate in courses that are not separate or different.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.38 Preschool and adult education.

A recipient to which this subpart applies that provides preschool education or day care or adult education may not, on the basis of handicap, exclude qualified handicapped persons and shall take into account the needs of such persons in determining the aid, benefits or services to be provided.

[65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.39 Private education.

(a) A recipient that provides private elementary or secondary education may not, on the basis of handicap, exclude a qualified handicapped person if the person can, with minor adjustments, be provided an appropriate education, as defined in § 104.33(b)(1), within that recipient's program or activity.

(b) A recipient to which this section applies may not charge more for the provision of an appropriate education to handicapped persons than to non-handicapped persons except to the extent that any additional charge is justified by a substantial increase in cost to the recipient.

(c) A recipient to which this section applies that provides special education shall do so in accordance with the provisions of §§ 104.35 and 104.36. Each recipient to which this section applies is subject to the provisions of §§ 104.34, 104.37, and 104.38.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

Subpart E—Postsecondary Education

§ 104.41 Application of this subpart.

Subpart E applies to postsecondary education programs or activities, including postsecondary vocational education programs or activities, that receive Federal financial assistance and to recipients that operate, or that receive Federal financial assistance for the operation of, such programs or activities.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.42 Admissions and recruitment.

(a) *General.* Qualified handicapped persons may not, on the basis of handicap, be denied admission or be subjected to discrimination in admission or recruitment by a recipient to which this subpart applies.

(b) *Admissions.* In administering its admission policies, a recipient to which this subpart applies:

(1) May not apply limitations upon the number or proportion of handicapped persons who may be admitted;

(2) May not make use of any test or criterion for admission that has a disproportionate, adverse effect on handicapped persons or any class of handicapped persons unless (i) the test or criterion, as used by the recipient, has been validated as a predictor of success in the education program or activity in question and (ii) alternate tests or criteria that have a less disproportionate, adverse effect are not shown by the Assistant Secretary to be available.

(3) Shall assure itself that (i) admissions tests are selected and administered so as best to ensure that, when a test is administered to an applicant who has a handicap that impairs sensory, manual, or speaking skills, the test results accurately reflect the applicant's aptitude or achievement level or whatever other factor the test purports to measure, rather than reflecting the applicant's impaired sensory, manual, or speaking skills (except where those skills are the factors that the test purports to measure); (ii) admissions tests that are designed for persons with impaired sensory, manual, or speaking skills are offered as

often and in as timely a manner as are other admissions tests; and (iii) admissions tests are administered in facilities that, on the whole, are accessible to handicapped persons; and

(4) Except as provided in paragraph (c) of this section, may not make preadmission inquiry as to whether an applicant for admission is a handicapped person but, after admission, may make inquiries on a confidential basis as to handicaps that may require accommodation.

(c) *Preadmission inquiry exception.* When a recipient is taking remedial action to correct the effects of past discrimination pursuant to § 104.6(a) or when a recipient is taking voluntary action to overcome the effects of conditions that resulted in limited participation in its federally assisted program or activity pursuant to § 104.6(b), the recipient may invite applicants for admission to indicate whether and to what extent they are handicapped, *Provided, That:*

(1) The recipient states clearly on any written questionnaire used for this purpose or makes clear orally if no written questionnaire is used that the information requested is intended for use solely in connection with its remedial action obligations or its voluntary action efforts; and

(2) The recipient states clearly that the information is being requested on a voluntary basis, that it will be kept confidential, that refusal to provide it will not subject the applicant to any adverse treatment, and that it will be used only in accordance with this part.

(d) *Validity studies.* For the purpose of paragraph (b)(2) of this section, a recipient may base prediction equations on first year grades, but shall conduct periodic validity studies against the criterion of overall success in the education program or activity in question in order to monitor the general validity of the test scores.

§ 104.43 Treatment of students; general.

(a) No qualified handicapped student shall, on the basis of handicap, be excluded from participation in, be denied the benefits of, or otherwise be subjected to discrimination under any academic, research, occupational training,

Office for Civil Rights, Education

§ 104.45

housing, health insurance, counseling, financial aid, physical education, athletics, recreation, transportation, other extracurricular, or other postsecondary education aid, benefits, or services to which this subpart applies.

(b) A recipient to which this subpart applies that considers participation by students in education programs or activities not operated wholly by the recipient as part of, or equivalent to, and education program or activity operated by the recipient shall assure itself that the other education program or activity, as a whole, provides an equal opportunity for the participation of qualified handicapped persons.

(c) A recipient to which this subpart applies may not, on the basis of handicap, exclude any qualified handicapped student from any course, course of study, or other part of its education program or activity.

(d) A recipient to which this subpart applies shall operate its program or activity in the most integrated setting appropriate.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.44 Academic adjustments.

(a) *Academic requirements.* A recipient to which this subpart applies shall make such modifications to its academic requirements as are necessary to ensure that such requirements do not discriminate or have the effect of discriminating, on the basis of handicap, against a qualified handicapped applicant or student. Academic requirements that the recipient can demonstrate are essential to the instruction being pursued by such student or to any directly related licensing requirement will not be regarded as discriminatory within the meaning of this section. Modifications may include changes in the length of time permitted for the completion of degree requirements, substitution of specific courses required for the completion of degree requirements, and adaptation of the manner in which specific courses are conducted.

(b) *Other rules.* A recipient to which this subpart applies may not impose upon handicapped students other rules, such as the prohibition of tape recorders in classrooms or of dog guides in

campus buildings, that have the effect of limiting the participation of handicapped students in the recipient's education program or activity.

(c) *Course examinations.* In its course examinations or other procedures for evaluating students' academic achievement, a recipient to which this subpart applies shall provide such methods for evaluating the achievement of students who have a handicap that impairs sensory, manual, or speaking skills as will best ensure that the results of the evaluation represents the student's achievement in the course, rather than reflecting the student's impaired sensory, manual, or speaking skills (except where such skills are the factors that the test purports to measure).

(d) *Auxiliary aids.* (1) A recipient to which this subpart applies shall take such steps as are necessary to ensure that no handicapped student is denied the benefits of, excluded from participation in, or otherwise subjected to discrimination because of the absence of educational auxiliary aids for students with impaired sensory, manual, or speaking skills.

(2) Auxiliary aids may include taped texts, interpreters or other effective methods of making orally delivered materials available to students with hearing impairments, readers in libraries for students with visual impairments, classroom equipment adapted for use by students with manual impairments, and other similar services and actions. Recipients need not provide attendants, individually prescribed devices, readers for personal use or study, or other devices or services of a personal nature.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.45 Housing.

(a) *Housing provided by the recipient.* A recipient that provides housing to its nonhandicapped students shall provide comparable, convenient, and accessible housing to handicapped students at the same cost as to others. At the end of the transition period provided for in subpart C, such housing shall be available in sufficient quantity and variety so that the scope of handicapped students' choice of living accommodations

§ 104.46

is, as a whole, comparable to that of nonhandicapped students.

(b) *Other housing.* A recipient that assists any agency, organization, or person in making housing available to any of its students shall take such action as may be necessary to assure itself that such housing is, as a whole, made available in a manner that does not result in discrimination on the basis of handicap.

§ 104.46 Financial and employment assistance to students.

(a) *Provision of financial assistance.* (1) In providing financial assistance to qualified handicapped persons, a recipient to which this subpart applies may not,

(i) On the basis of handicap, provide less assistance than is provided to nonhandicapped persons, limit eligibility for assistance, or otherwise discriminate or

(ii) Assist any entity or person that provides assistance to any of the recipient's students in a manner that discriminates against qualified handicapped persons on the basis of handicap.

(2) A recipient may administer or assist in the administration of scholarships, fellowships, or other forms of financial assistance established under wills, trusts, bequests, or similar legal instruments that require awards to be made on the basis of factors that discriminate or have the effect of discriminating on the basis of handicap only if the overall effect of the award of scholarships, fellowships, and other forms of financial assistance is not discriminatory on the basis of handicap.

(b) *Assistance in making available outside employment.* A recipient that assists any agency, organization, or person in providing employment opportunities to any of its students shall assure itself that such employment opportunities, as a whole, are made available in a manner that would not violate subpart B if they were provided by the recipient.

(c) *Employment of students by recipients.* A recipient that employs any of its students may not do so in a manner that violates subpart B.

34 CFR Ch. I (7–1–13 Edition)

§ 104.47 Nonacademic services.

(a) *Physical education and athletics.* (1) In providing physical education courses and athletics and similar aid, benefits, or services to any of its students, a recipient to which this subpart applies may not discriminate on the basis of handicap. A recipient that offers physical education courses or that operates or sponsors intercollegiate, club, or intramural athletics shall provide to qualified handicapped students an equal opportunity for participation in these activities.

(2) A recipient may offer to handicapped students physical education and athletic activities that are separate or different only if separation or differentiation is consistent with the requirements of § 104.43(d) and only if no qualified handicapped student is denied the opportunity to compete for teams or to participate in courses that are not separate or different.

(b) *Counseling and placement services.* A recipient to which this subpart applies that provides personal, academic, or vocational counseling, guidance, or placement services to its students shall provide these services without discrimination on the basis of handicap. The recipient shall ensure that qualified handicapped students are not counseled toward more restrictive career objectives than are nonhandicapped students with similar interests and abilities. This requirement does not preclude a recipient from providing factual information about licensing and certification requirements that may present obstacles to handicapped persons in their pursuit of particular careers.

(c) *Social organizations.* A recipient that provides significant assistance to fraternities, sororities, or similar organizations shall assure itself that the membership practices of such organizations do not permit discrimination otherwise prohibited by this subpart.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

Subpart F—Health, Welfare, and Social Services

§ 104.51 Application of this subpart.

Subpart F applies to health, welfare, and other social service programs or activities that receive Federal financial assistance and to recipients that operate, or that receive Federal financial assistance for the operation of, such programs or activities.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

§ 104.52 Health, welfare, and other social services.

(a) *General.* In providing health, welfare, or other social services or benefits, a recipient may not, on the basis of handicap:

(1) Deny a qualified handicapped person these benefits or services;

(2) Afford a qualified handicapped person an opportunity to receive benefits or services that is not equal to that offered nonhandicapped persons;

(3) Provide a qualified handicapped person with benefits or services that are not as effective (as defined in § 104.4(b)) as the benefits or services provided to others;

(4) Provide benefits or services in a manner that limits or has the effect of limiting the participation of qualified handicapped persons; or

(5) Provide different or separate benefits or services to handicapped persons except where necessary to provide qualified handicapped persons with benefits and services that are as effective as those provided to others.

(b) *Notice.* A recipient that provides notice concerning benefits or services or written material concerning waivers of rights or consent to treatment shall take such steps as are necessary to ensure that qualified handicapped persons, including those with impaired sensory or speaking skills, are not denied effective notice because of their handicap.

(c) *Emergency treatment for the hearing impaired.* A recipient hospital that provides health services or benefits shall establish a procedure for effective communication with persons with impaired hearing for the purpose of providing emergency health care.

(d) *Auxiliary aids.* (1) A recipient to which this subpart applies that employs fifteen or more persons shall provide appropriate auxiliary aids to persons with impaired sensory, manual, or speaking skills, where necessary to afford such persons an equal opportunity to benefit from the service in question.

(2) The Assistant Secretary may require recipients with fewer than fifteen employees to provide auxiliary aids where the provision of aids would not significantly impair the ability of the recipient to provide its benefits or services.

(3) For the purpose of this paragraph, auxiliary aids may include brailled and taped material, interpreters, and other aids for persons with impaired hearing or vision.

§ 104.53 Drug and alcohol addicts.

A recipient to which this subpart applies that operates a general hospital or outpatient facility may not discriminate in admission or treatment against a drug or alcohol abuser or alcoholic who is suffering from a medical condition, because of the person's drug or alcohol abuse or alcoholism.

§ 104.54 Education of institutionalized persons.

A recipient to which this subpart applies and that operates or supervises a program or activity that provides aid, benefits or services for persons who are institutionalized because of handicap shall ensure that each qualified handicapped person, as defined in § 104.3(k)(2), in its program or activity is provided an appropriate education, as defined in § 104.33(b). Nothing in this section shall be interpreted as altering in any way the obligations of recipients under subpart D.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 65 FR 68055, Nov. 13, 2000]

Subpart G—Procedures

§ 104.61 Procedures.

The procedural provisions applicable to title VI of the Civil Rights Act of 1964 apply to this part. These procedures are found in §§ 100.6–100.10 and part 101 of this title.

APÉNDICE A TO PART 104—ANALYSIS OF

FINAL REGULATION

SUBPART A—GENERAL PROVISIONS

Definitions—1. *Recipient*. Section 104.23 contains definitions used throughout the regulation.

One comment requested that the regulation specify that nonpublic elementary and secondary schools that are not otherwise recipients do not become recipients by virtue of the fact their students participate in certain federally funded programs. The Secretary believes it unnecessary to amend the regulation in this regard, because almost identical language in the Department's regulations implementing title VI and title IX of the Education Amendments of 1972 has consistently been interpreted so as not to render such schools recipients. These schools, however, are indirectly subject to the substantive requirements of this regulation through the application of § 104.4(b)(iv), which prohibits recipients from assisting agencies that discriminate on the basis of handicap in providing services to beneficiaries of the recipients' programs.

2. *Federal financial assistance*. In § 104.3(h), defining federal financial assistance, a clarifying change has been made: procurement contracts are specifically excluded. They are covered, however, by the Department of Labor's regulation under section 503. The Department has never considered such contracts to be contracts of assistance; the explicit exemption has been added only to avoid possible confusion.

The proposed regulation's exemption of contracts of insurance or guaranty has been retained. A number of comments argued for its deletion on the ground that section 504, unlike title VI and title IX, contains no statutory exemption for such contracts. There is no indication, however, in the legislative history of the Rehabilitation Act of 1973 or of the amendments to that Act in 1974, that Congress intended section 504 to have a broader application, in terms of federal financial assistance, than other civil rights statutes. Indeed, Congress directed that section 504 be implemented in the same manner as titles VI and IX. In view of the long established exemption of contracts of insurance or guaranty under title VI, we think it unlikely that Congress intended section 504 to apply to such contracts.

3. *Handicapped person*. Section 104.3(j), which defines the class of persons protected under the regulation, has not been substantially changed. The definition of handicapped person in paragraph (j)(1) conforms to the statutory definition of handicapped person that is applicable to section 504, as set forth in section 111(a) of the Rehabilitation Act Amendments of 1974, Pub. L. 93–516.

The first of the three parts of the statutory and regulatory definition includes any person who has a physical or mental impairment that substantially limits one or more major life activities. Paragraph (j)(2)(i) further defines physical or mental impairments. The definition does not set forth a list of specific diseases and conditions that constitute physical or mental impairments because of the difficulty of ensuring the comprehensiveness of any such list. The term includes, however, such diseases and conditions as orthopedic, visual, speech, and hearing impairments, cerebral palsy, epilepsy, muscular dystrophy, multiple sclerosis, cancer, heart disease, diabetes, mental retardation, emotional illness, and, as discussed below, drug addiction and alcoholism.

It should be emphasized that a physical or mental impairment does not constitute a handicap for purposes of section 504 unless its severity is such that it results in a substantial limitation of one or more major life activities. Several comments observed the lack of any definition in the proposed regulation of the phrase “substantially limits.” The Department does not believe that a definition of this term is possible at this time.

A related issue raised by several comments is whether the definition of handicapped person is unreasonably broad. Comments suggested narrowing the definition in various ways. The most common recommendation was that only “traditional” handicaps be covered. The Department continues to believe, however, that it has no flexibility within the statutory definition to limit the term to persons who have those severe, permanent, or progressive conditions that are most commonly regarded as handicaps. The Department intends, however, to give particular attention in its enforcement of section 504 to eliminating discrimination against persons with the severe handicaps that were the focus of concern in the Rehabilitation Act of 1973.

The definition of handicapped person also includes specific limitations on what persons are classified as handicapped under the regulation. The first of the three parts of the definition specifies that only physical and mental handicaps are included. Thus, environmental, cultural, and economic disadvantage are not in themselves covered; nor are prison records, age, or homosexuality. Of course, if a person who has any of these characteristics also has a physical or mental handicap, the person is included within the definition of handicapped person.

In paragraph (j)(2)(i), physical or mental impairment is defined to include, among other impairments, specific learning disabilities. The Department will interpret the term as it is used in section 602 of the Education of the Handicapped Act, as amended. Paragraph (15) of section 602 uses the term “specific learning disabilities” to describe

such conditions as perceptual handicaps, brain injury, minimal brain dysfunction, dyslexia, and developmental aphasia.

Paragraph (j)(2)(i) has been shortened, but not substantively changed, by the deletion of clause (C), which made explicit the inclusion of any condition which is mental or physical but whose precise nature is not at present known. Clauses (A) and (B) clearly comprehend such conditions.

The second part of the statutory and regulatory definition of handicapped person includes any person who has a record of a physical or mental impairment that substantially limits a major life activity. Under the definition of "record" in paragraph (j)(2)(iii), persons who have a history of a handicapping condition but no longer have the condition, as well as persons who have been incorrectly classified as having such a condition, are protected from discrimination under section 504. Frequently occurring examples of the first group are persons with histories of mental or emotional illness, heart disease, or cancer; of the second group, persons who have been misclassified as mentally retarded.

The third part of the statutory and regulatory definition of handicapped person includes any person who is regarded as having a physical or mental impairment that substantially limits one or more major life activities. It includes many persons who are ordinarily considered to be handicapped but who do not technically fall within the first two parts of the statutory definition, such as persons with a limp. This part of the definition also includes some persons who might not ordinarily be considered handicapped, such as persons with disfiguring scars, as well as persons who have no physical or mental impairment but are treated by a recipient as if they were handicapped.

4. *Drug addicts and alcoholics.* As was the case during the first comment period, the issue of whether to include drug addicts and alcoholics within the definition of handicapped person was of major concern to many commenters. The arguments presented on each side of the issue were similar during the two comment periods, as was the preference of commenters for exclusion of this group of persons. While some comments reflected misconceptions about the implications of including alcoholics and drug addicts within the scope of the regulation, the Secretary understands the concerns that underlie the comments on this question and recognizes that application of section 504 to active alcoholics and drug addicts presents sensitive and difficult questions that must be taken into account in interpretation and enforcement.

The Secretary has carefully examined the issue and has obtained a legal opinion from the Attorney General. That opinion concludes that drug addiction and alcoholism

are "physical or mental impairments" within the meaning of section 7(6) of the Rehabilitation Act of 1973, as amended, and that drug addicts and alcoholics are therefore handicapped for purposes of section 504 if their impairment substantially limits one of their major life activities. The Secretary therefore believes that he is without authority to exclude these conditions from the definition. There is a medical and legal consensus that alcoholism and drug addiction are diseases, although there is disagreement as to whether they are primarily mental or physical. In addition, while Congress did not focus specifically on the problems of drug addiction and alcoholism in enacting section 504, the committees that considered the Rehabilitation Act of 1973 were made aware of the Department's long-standing practice of treating addicts and alcoholics as handicapped individuals eligible for rehabilitation services under the Vocational Rehabilitation Act.

The Secretary wishes to reassure recipients that inclusion of addicts and alcoholics within the scope of the regulation will not lead to the consequences feared by many commenters. It cannot be emphasized too strongly that the statute and the regulation apply only to discrimination against qualified handicapped persons solely by reason of their handicap. The fact that drug addiction and alcoholism may be handicaps does not mean that these conditions must be ignored in determining whether an individual is qualified for services or employment opportunities. On the contrary, a recipient may hold a drug addict or alcoholic to the same standard of performance and behavior to which it holds others, even if any unsatisfactory performance or behavior is related to the person's drug addiction or alcoholism. In other words, while an alcoholic or drug addict may not be denied services or disqualified from employment solely because of his or her condition, the behavioral manifestations of the condition may be taken into account in determining whether he or she is qualified.

With respect to the employment of a drug addict or alcoholic, if it can be shown that the addiction or alcoholism prevents successful performance of the job, the person need not be provided the employment opportunity in question. For example, in making employment decisions, a recipient may judge addicts and alcoholics on the same basis it judges all other applicants and employees. Thus, a recipient may consider—for all applicants including drug addicts and alcoholics—past personnel records, absenteeism, disruptive, abusive, or dangerous behavior, violations of rules and unsatisfactory work performance. Moreover, employers may enforce rules prohibiting the possession or use of alcohol or drugs in the work-place, provided

that such rules are enforced against all employees.

With respect to other services, the implications of coverage, of alcoholics and drug addicts are two-fold: first, no person may be excluded from services solely by reason of the presence or history of these conditions; second, to the extent that the manifestations of the condition prevent the person from meeting the basic eligibility requirements of the program or cause substantial interference with the operation of the program, the condition may be taken into consideration. Thus, a college may not exclude an addict or alcoholic as a student, on the basis of addiction or alcoholism, if the person can successfully participate in the education program and complies with the rules of the college and if his or her behavior does not impede the performance of other students.

Of great concern to many commenters was the question of what effect the inclusion of drug addicts and alcoholics as handicapped persons would have on school disciplinary rules prohibiting the use or possession of drugs or alcohol by students. Neither such rules nor their application to drug addicts or alcoholics is prohibited by this regulation, provided that the rules are enforced evenly with respect to all students.

5. *Qualified handicapped person.* Paragraph (k) of § 104.3 defines the term “qualified handicapped person.” Throughout the regulation, this term is used instead of the statutory term “otherwise qualified handicapped person.” The Department believes that the omission of the word “otherwise” is necessary in order to comport with the intent of the statute because, read literally, “otherwise” qualified handicapped persons include persons who are qualified except for their handicap, rather than in spite of their handicap. Under such a literal reading, a blind person possessing all the qualifications for driving a bus except sight could be said to be “otherwise qualified” for the job of driving. Clearly, such a result was not intended by Congress. In all other respects, the terms “qualified” and “otherwise qualified” are intended to be interchangeable.

Section 104.3(k)(1) defines a qualified handicapped person with respect to employment as a handicapped person who can, with reasonable accommodation, perform the essential functions of the job in question. The term “essential functions” does not appear in the corresponding provision of the Department of Labor’s section 503 regulation, and a few commenters objected to its inclusion on the ground that a handicapped person should be able to perform all job tasks. However, the Department believes that inclusion of the phrase is useful in emphasizing that handicapped persons should not be disqualified simply because they may have difficulty in performing tasks that bear only a marginal relationship to a particular job. Fur-

ther, we are convinced that inclusion of the phrase is not inconsistent with the Department of Labor’s application of its definition.

Certain commenters urged that the definition of qualified handicapped person be amended so as explicitly to place upon the employer the burden of showing that a particular mental or physical characteristic is essential. Because the same result is achieved by the requirement contained in paragraph (a) of § 104.13, which requires an employer to establish that any selection criterion that tends to screen out handicapped persons is job-related, that recommendation has not been followed.

Section 104.3(k)(2) defines qualified handicapped person, with respect to preschool, elementary, and secondary programs, in terms of age. Several commenters recommended that eligibility for the services be based upon the standard of substantial benefit, rather than age, because of the need of many handicapped children for early or extended services if they are to have an equal opportunity to benefit from education programs. No change has been made in this provision, again because of the extreme difficulties in administration that would result from the choice of the former standard. Under the remedial action provisions of § 104.6(a)(3), however, persons beyond the age limits prescribed in § 104.3(k)(2) may in appropriate cases be required to be provided services that they were formerly denied because of a recipient’s violation of section 504.

Section 104.3(k)(2) states that a handicapped person is qualified for preschool, elementary, or secondary services if the person is of an age at which nonhandicapped persons are eligible for such services or at which State law mandates the provision of educational services to handicapped persons. In addition, the extended age ranges for which recipients must provide full educational opportunity to all handicapped persons in order to be eligible for assistance under the Education of the Handicapped Act—generally, 3–18 as of September 1978, and 3–21 as of September 1980 are incorporated by reference in this paragraph.

Section 104.3(k)(3) defines qualified handicapped person with respect to postsecondary educational programs. As revised, the paragraph means that both academic and technical standards must be met by applicants to these programs. The term *technical standards* refers to all nonacademic admissions criteria that are essential to participation in the program in question.

6. *General prohibitions against discrimination.* Section 104.4 contains general prohibitions against discrimination applicable to all recipients of assistance from this Department.

Paragraph (b)(1)(i) prohibits the exclusion of qualified handicapped persons from aids, benefits, or services, and paragraph (ii) requires that equal opportunity to participate

or benefit be provided. Paragraph (iii) requires that services provided to handicapped persons be as effective as those provided to the nonhandicapped. In paragraph (iv), different or separate services are prohibited except when necessary to provide equally effective benefits.

In this context, the term *equally effective*, defined in paragraph (b)(2), is intended to encompass the concept of equivalent, as opposed to identical, services and to acknowledge the fact that in order to meet the individual needs of handicapped persons to the same extent that the corresponding needs of nonhandicapped persons are met, adjustments to regular programs or the provision of different programs may sometimes be necessary. This standard parallels the one established under title VI of Civil Rights Act of 1964 with respect to the provision of educational services to students whose primary language is not English. See *Lau v. Nichols*, 414 U.S. 563 (1974). To be equally effective, however, an aid, benefit, or service need not produce equal results; it merely must afford an equal opportunity to achieve equal results.

It must be emphasized that, although separate services must be required in some instances, the provision of unnecessarily separate or different services is discriminatory. The addition to paragraph (b)(2) of the phrase "in the most integrated setting appropriate to the person's needs" is intended to reinforce this general concept. A new paragraph (b)(3) has also been added to § 104.4, requiring recipients to give qualified handicapped persons the option of participating in regular programs despite the existence of permissibly separate or different programs. The requirement has been reiterated in §§ 104.38 and 104.47 in connection with physical education and athletics programs.

Section 104.4(b)(1)(v) prohibits a recipient from supporting another entity or person that subjects participants or employees in the recipient's program to discrimination on the basis of handicap. This section would, for example, prohibit financial support by a recipient to a community recreational group or to a professional or social organization that discriminates against handicapped persons. Among the criteria to be considered in each case are the substantiality of the relationship between the recipient and the other entity, including financial support by the recipient, and whether the other entity's activities relate so closely to the recipient's program or activity that they fairly should be considered activities of the recipient itself. Paragraph (b)(1)(vi) was added in response to comment in order to make explicit the prohibition against denying qualified handicapped persons the opportunity to serve on planning and advisory boards responsible for guiding federally assisted programs or activities.

Several comments appeared to interpret § 104.4(b)(5), which proscribes discriminatory site selection, to prohibit a recipient that is located on hilly terrain from erecting any new buildings at its present site. That, of course, is not the case. This paragraph is not intended to apply to construction of additional buildings at an existing site. Of course, any such facilities must be made accessible in accordance with the requirements of § 104.23.

7. *Assurances of compliance.* Section 104.5(a) requires a recipient to submit to the Assistant Secretary an assurance that each of its programs and activities receiving or benefiting from Federal financial assistance from this Department will be conducted in compliance with this regulation. Many commenters also sought relief from the paperwork requirements imposed by the Department's enforcement of its various civil rights responsibilities by requesting the Department to issue one form incorporating title VI, title IX, and section 504 assurances. The Secretary is sympathetic to this request. While it is not feasible to adopt a single civil rights assurance form at this time, the Office for Civil Rights will work toward that goal.

8. *Private rights of action.* Several comments urged that the regulation incorporate provision granting beneficiaries a private right of action against recipients under section 504. To confer such a right is beyond the authority of the executive branch of Government. There is, however, case law holding that such a right exists. *Lloyd v. Regional Transportation Authority*, 548 F.2d 1277 (7th Cir. 1977); see *Hairston v. Drosick*, Civil No. 75-0691 (S.D. W. Va., Jan. 14, 1976); *Gurmankin v. Castanzo*, 411 F. Supp. 982 (E.D. Pa. 1976); cf. *Lau v. Nichols*, *supra*.

9. *Remedial action.* Where there has been a finding of discrimination, § 104.6 requires a recipient to take remedial action to overcome the effects of the discrimination. Actions that might be required under paragraph (a)(1) include provision of services to persons previously discriminated against, reinstatement of employees and development of a remedial action plan. Should a recipient fail to take required remedial action, the ultimate sanctions of court action or termination of Federal financial assistance may be imposed.

Paragraph (a)(2) extends the responsibility for taking remedial action to a recipient that exercises control over a noncomplying recipient. Paragraph (a)(3) also makes clear that handicapped persons who are not in the program at the time that remedial action is required to be taken may also be the subject of such remedial action. This paragraph has been revised in response to comments in order to include persons who would have been in the program if discriminatory practices had not existed. Paragraphs (a) (1), (2), and (3) have also been amended in response

to comments to make plain that, in appropriate cases, remedial action might be required to redress clear violations of the statute itself that occurred before the effective date of this regulation.

10. *Voluntary action.* In § 104.6(b), the term “voluntary action” has been substituted for the term “affirmative action” because the use of the latter term led to some confusion. We believe the term “voluntary action” more accurately reflects the purpose of the paragraph. This provision allows action, beyond that required by the regulation, to overcome conditions that led to limited participation by handicapped persons, whether or not the limited participation was caused by any discriminatory actions on the part of the recipient. Several commenters urged that paragraphs (a) and (b) be revised to require remedial action to overcome effects of prior discriminatory practices regardless of whether there has been an express finding of discrimination. The self-evaluation requirement in paragraph (c) accomplishes much the same purpose.

11. *Self-evaluation.* Paragraph (c) requires recipients to conduct a self-evaluation in order to determine whether their policies or practices may discriminate against handicapped persons and to take steps to modify any discriminatory policies and practices and their effects. The Department received many comments approving of the addition to paragraph (c) of a requirement that recipients seek the assistance of handicapped persons in the self-evaluation process. This paragraph has been further amended to require consultation with handicapped persons or organizations representing them before recipients undertake the policy modifications and remedial steps prescribed in paragraphs (c) (ii) and (iii).

Paragraph (c)(2), which sets forth the recordkeeping requirements concerning self-evaluation, now applies only to recipients with fifteen or more employees. This change was made as part of an effort to reduce unnecessary or counterproductive administrative obligations on small recipients. For those recipients required to keep records, the requirements have been made more specific; records must include a list of persons consulted and a description of areas examined, problems identified, and corrective steps taken. Moreover, the records must be made available for public inspection.

12. *Grievance procedure.* Section 104.7 requires recipients with fifteen or more employees to designate an individual responsible for coordinating its compliance efforts and to adopt a grievance procedure. Two changes were made in the section in response to comment. A general requirement that appropriate due process procedures be followed has been added. It was decided that the details of such procedures could not at this time be specified because of the varied na-

ture of the persons and entities who must establish the procedures and of the programs to which they apply. A sentence was also added to make clear that grievance procedures are not required to be made available to unsuccessful applicants for employment or to applicants for admission to colleges and universities.

The regulation does not require that grievance procedures be exhausted before recourse is sought from the Department. However, the Secretary believes that it is desirable and efficient in many cases for complainants to seek resolution of their complaints and disputes at the local level and therefore encourages them to use available grievance procedures.

A number of comments asked whether compliance with this section or the notice requirements of § 104.8 could be coordinated with comparable action required by the title IX regulation. The Department encourages such efforts.

13. *Notice.* Section 104.8 (formerly § 84.9) sets forth requirements for dissemination of statements of nondiscrimination policy by recipients.

It is important that both handicapped persons and the public at large be aware of the obligations of recipients under section 504. Both the Department and recipients have responsibilities in this regard. Indeed the Department intends to undertake a major public information effort to inform persons of their rights under section 504 and this regulation. In § 104.8 the Department has sought to impose a clear obligation on major recipients to notify beneficiaries and employees of the requirements of section 504, without dictating the precise way in which this notice must be given. At the same time, we have avoided imposing requirements on small recipients (those with fewer than fifteen employees) that would create unnecessary and counterproductive paper work burdens on them and unduly stretch the enforcement resources of the Department.

Section 104.8(a), as simplified, requires recipients with fifteen or more employees to take appropriate steps to notify beneficiaries and employees of the recipient's obligations under section 504. The last sentence of § 104.8(a) has been revised to list possible, rather than required, means of notification. Section 104.8(b) requires recipients to include a notification of their policy of nondiscrimination in recruitment and other general information materials.

In response to a number of comments, § 104.8 has been revised to delete the requirements of publication in local newspapers, which has proved to be both troublesome and ineffective. Several commenters suggested that notification on separate forms be allowed until present stocks of publications and forms are depleted. The final regulation explicitly allows this method of compliance.

The separate form should, however, be included with each significant publication or form that is distributed.

Section 104 which prohibited the use of materials that might give the impression that a recipient excludes qualified handicapped persons from its program, has been deleted. The Department is convinced by the comments that this provision is unnecessary and difficult to apply. The Department encourages recipients, however, to include in their recruitment and other general information materials photographs of handicapped persons and ramps and other features of accessible buildings.

Under new § 104.9 the Assistant Secretary may, under certain circumstances, require recipients with fewer than fifteen employees to comply with one or more of these requirements. Thus, if experience shows a need for imposing notice or other requirements on particular recipients or classes of small recipients, the Department is prepared to expand the coverage of these sections.

14. *Inconsistent State laws.* Section 104.10(a) states that compliance with the regulation is not excused by State or local laws limiting the eligibility of qualified handicapped persons to receive services or to practice an occupation. The provision thus applies only with respect to state or local laws that unjustifiably differentiate on the basis of handicap.

Paragraph (b) further points out that the presence of limited employment opportunities in a particular profession, does not excuse a recipient from complying with the regulation. Thus, a law school could not deny admission to a blind applicant because blind lawyers may find it more difficult to find jobs than do nonhandicapped lawyers.

SUBPART B—EMPLOYMENT PRACTICES

Subpart B prescribes requirements for non-discrimination in the employment practices of recipients of Federal financial assistance administered by the Department. This subpart is consistent with the employment provisions of the Department's regulation implementing title IX of the Education Amendments of 1972 (34 CFR, part 106) and the regulation of the Department of Labor under section 503 of the Rehabilitation Act, which requires certain Federal contractors to take affirmative action in the employment and advancement of qualified handicapped persons. All recipients subject to title IX are also subject to this regulation. In addition, many recipients subject to this regulation receive Federal procurement contracts in excess of \$2,500 and are therefore also subject to section 503.

15. *Discriminatory practices.* Section 104.11 sets forth general provisions with respect to discrimination in employment. A new paragraph (a)(2) has been added to clarify the employment obligations of recipients that re-

ceive Federal funds under Part B of the Education of the Handicapped Act, as amended (EHA). Section 606 of the EHA obligates elementary or secondary school systems that receive EHA funds to take positive steps to employ and advance in employment qualified handicapped persons. This obligation is similar to the nondiscrimination requirement of section 504 but requires recipients to take additional steps to hire and promote handicapped persons. In enacting section 606 Congress chose the words "positive steps" instead of "affirmative action" advisedly and did not intend section 606 to incorporate the types of activities required under Executive Order 11246 (affirmative action on the basis of race, color, sex, or national origin) or under sections 501 and 503 of the Rehabilitation Act of 1973.

Paragraph (b) of § 104.11 sets forth the specific aspects of employment covered by the regulation. Paragraph (c) provides that inconsistent provisions of collective bargaining agreements do not excuse non-compliance.

16. *Reasonable accommodation.* The reasonable accommodation requirement of § 104.12 generated a substantial number of comments. The Department remains convinced that its approach is both fair and effective. Moreover, the Department of Labor reports that it has experienced little difficulty in administering the requirements of reasonable accommodation. The provision therefore remains basically unchanged from the proposed regulation.

Section 104.12 requires a recipient to make reasonable accommodation to the known physical or mental limitations of a handicapped applicant or employee unless the recipient can demonstrate that the accommodation would impose an undue hardship on the operation of its program. Where a handicapped person is not qualified to perform a particular job, where reasonable accommodation does not overcome the effects of a person's handicap, or where reasonable accommodation causes undue hardship to the employer, failure to hire or promote the handicapped person will not be considered discrimination.

Section 104.12(b) lists some of the actions that constitute reasonable accommodation. The list is neither all-inclusive nor meant to suggest that employers must follow all of the actions listed.

Reasonable accommodation includes modification of work schedules, including part-time employment, and job restructuring. Job restructuring may entail shifting non-essential duties to other employees. In other cases, reasonable accommodation may include physical modifications or relocation of particular offices or jobs so that they are in facilities or parts of facilities that are accessible to and usable by handicapped persons. If such accommodations would cause undue

hardship to the employer, they need not be made.

Paragraph (c) of this section sets forth the factors that the Office for Civil Rights will consider in determining whether an accommodation necessary to enable an applicant or employee to perform the duties of a job would impose an undue hardship. The weight given to each of these factors in making the determination as to whether an accommodation constitutes undue hardship will vary depending on the facts of a particular situation. Thus, a small day-care center might not be required to expend more than a nominal sum, such as that necessary to equip a telephone for use by a secretary with impaired hearing, but a large school district might be required to make available a teacher's aide to a blind applicant for a teaching job. The reasonable accommodation standard in § 104.12 is similar to the obligation imposed upon Federal contractors in the regulation implementing section 503 of the Rehabilitation Act of 1973, administered by the Department of Labor. Although the wording of the reasonable accommodation provisions of the two regulations is not identical, the obligation that the two regulations impose is the same, and the Federal Government's policy in implementing the two sections will be uniform. The Department adopted the factors listed in paragraph (c) instead of the "business necessity" standard of the Labor regulation because that term seemed inappropriate to the nature of the programs operated by the majority of institutions subject to this regulation, e.g., public school systems, colleges and universities. The factors listed in paragraph (c) are intended to make the rationale underlying the business necessity standard applicable to an understandable by recipients of ED funds.

17. *Tests and selection criteria.* Revised § 104.13(a) prohibits employers from using test or other selection criteria that screen out or tend to screen out handicapped persons unless the test or criterion is shown to be job-related and alternative tests or criteria that do not screen out or tend to screen out as many handicapped persons are not shown by the Assistant Secretary to be available. This paragraph is an application of the principle established under title VII of the Civil Rights Act of 1964 in *Griggs v. Duke Power Company*, 401 U.S. 424 (1971).

Under the proposed section, a statistical showing of adverse impact on handicapped persons was required to trigger an employer's obligation to show that employment criteria and qualifications relating to handicap were necessary. This requirement was changed because the small number of handicapped persons taking tests would make statistical showings of "disproportionate, adverse effect" difficult and burdensome. Under the altered, more workable provision, once it is shown that an employment test

substantially limits the opportunities of handicapped persons, the employer must show the test to be job-related. A recipient is no longer limited to using predictive validity studies as the method for demonstrating that a test or other selection criterion is in fact job-related. Nor, in all cases, are predictive validity studies sufficient to demonstrate that a test or criterion is job-related. In addition, § 104.13(a) has been revised to place the burden on the Assistant Secretary, rather than the recipient, to identify alternate tests.

Section 104.13(b) requires that a recipient take into account that some tests and criteria depend upon sensory, manual, or speaking skills that may not themselves be necessary to the job in question but that may make the handicapped person unable to pass the test. The recipient must select and administer tests so as best to ensure that the test will measure the handicapped person's ability to perform on the job rather than the person's ability to see, hear, speak, or perform manual tasks, except, of course, where such skills are the factors that the test purports to measure. For example, a person with a speech impediment may be perfectly qualified for jobs that do not or need not, with reasonable accommodation, require ability to speak clearly. Yet, if given an oral test, the person will be unable to perform in a satisfactory manner. The test results will not, therefore, predict job performance but instead will reflect impaired speech.

18. *Preemployment inquiries.* Section 104.14, concerning preemployment inquiries, generated a large number of comments. Commenters representing handicapped persons strongly favored a ban on preemployment inquiries on the ground that such inquiries are often used to discriminate against handicapped persons and are not necessary to serve any legitimate interests of employers. Some recipients, on the other hand, argued that preemployment inquiries are necessary to determine qualifications of the applicant, safety hazards caused by a particular handicapping condition, and accommodations that might be required.

The Secretary has concluded that a general prohibition of preemployment inquiries is appropriate. However, a sentence has been added to paragraph (a) to make clear that an employer may inquire into an applicant's ability to perform job-related tasks but may not ask if the person has a handicap. For example, an employer may not ask on an employment form if an applicant is visually impaired but may ask if the person has a current driver's license (if that is a necessary qualification for the position in question). Similarly, employers may make inquiries about an applicant's ability to perform a job safely. Thus, an employer may not ask if an

applicant is an epileptic but may ask whether the person can perform a particular job without endangering other employees.

Section 104.14(b) allows preemployment inquiries only if they are made in conjunction with required remedial action to correct past discrimination, with voluntary action to overcome past conditions that have limited the participation of handicapped persons, or with obligations under section 503 of the Rehabilitation Act of 1973. In these instances, paragraph (b) specifies certain safeguards that must be followed by the employer.

Finally, the revised provision allows an employer to condition offers of employment to handicapped persons on the results of medical examinations, so long as the examinations are administered to all employees in a nondiscriminatory manner and the results are treated on a confidential basis.

19. *Specific acts of Discrimination.* Sections 104.15 (recruitment), 104.16 (compensation), 104.17 (job classification and structure) and 104.18 (fringe benefits) have been deleted from the regulation as unnecessarily duplicative of § 104.11 (discrimination prohibited). The deletion of these sections in no way changes the substantive obligations of employers subject to this regulation from those set forth in the July 16 proposed regulation. These deletions bring the regulation closer in form to the Department of Labor's section 503 regulation.

A proposed section, concerning fringe benefits, had allowed for differences in benefits or contributions between handicapped and non-handicapped persons in situations only where such differences could be justified on an actuarial basis. Section 104.11 simply bars discrimination in providing fringe benefits and does not address the issue of actuarial differences. The Department believes that currently available data and experience do not demonstrate a basis for promulgating a regulation specifically allowing for differences in benefits or contributions.

SUBPART C—PROGRAM ACCESSIBILITY

In general, Subpart C prohibits the exclusion of qualified handicapped persons from federally assisted programs or activities because a recipient's facilities are inaccessible or unusable.

20. *Existing facilities.* Section 104.22 maintains the same standard for nondiscrimination in regard to existing facilities as was included in the proposed regulation. The section states that a recipient's program or activity, when viewed in its entirety, must be readily accessible to and usable by handicapped persons. Paragraphs (a) and (b) make clear that a recipient is not required to make each of its existing facilities accessible to handicapped persons if its program as a whole is accessible. Accessibility to the recipient's program or activity may be achieved by a number of means, including re-

design of equipment, reassignment of classes or other services to accessible buildings, and making aides available to beneficiaries. In choosing among methods of compliance, recipients are required to give priority consideration to methods that will be consistent with provision of services in the most appropriate integrated setting. Structural changes in existing facilities are required only where there is no other feasible way to make the recipient's program accessible.

Under § 104.22, a university does not have to make all of its existing classroom buildings accessible to handicapped students if some of its buildings are already accessible and if it is possible to reschedule or relocate enough classes so as to offer all required courses and a reasonable selection of elective courses in accessible facilities. If sufficient relocation of classes is not possible using existing facilities, enough alterations to ensure program accessibility are required. A university may not exclude a handicapped student from a specifically requested course offering because it is not offered in an accessible location, but it need not make every section of that course accessible.

Commenters representing several institutions of higher education have suggested that it would be appropriate for one postsecondary institution in a geographical area to be made accessible to handicapped persons and for other colleges and universities in that area to participate in that school's program, thereby developing an educational consortium for the postsecondary education of handicapped students. The Department believes that such a consortium, when developed and applied only to handicapped persons, would not constitute compliance with § 104.22, but would discriminate against qualified handicapped persons by restricting their choice in selecting institutions of higher education and would, therefore, be inconsistent with the basic objectives of the statute.

Nothing in this regulation, however, should be read as prohibiting institutions from forming consortia for the benefit of all students. Thus, if three colleges decide that it would be cost-efficient for one college to offer biology, the second physics, and the third chemistry to all students at the three colleges, the arrangement would not violate section 504. On the other hand, it would violate the regulation if the same institutions set up a consortium under which one college undertook to make its biology lab accessible, another its physics lab, and a third its chemistry lab, and under which mobility-impaired handicapped students (but not other students) were required to attend the particular college that is accessible for the desired courses.

Similarly, while a public school district need not make each of its buildings completely accessible, it may not make only one

facility or part of a facility accessible if the result is to segregate handicapped students in a single setting.

All recipients that provide health, welfare, or other social services may also comply with § 104.22 by delivering services at alternate accessible sites or making home visits. Thus, for example, a pharmacist might arrange to make home deliveries of drugs. Under revised § 104.22(c), small providers of health, welfare, and social services (those with fewer than fifteen employees) may refer a beneficiary to an accessible provider of the desired service, but only if no means of meeting the program accessibility requirement other than a significant alteration in existing facilities is available. The referring recipient has the responsibility of determining that the other provider is in fact accessible and willing to provide the service.

A recent change in the tax law may assist some recipients in meeting their obligations under this section. Under section 2122 of the Tax Reform Act of 1976, recipients that pay federal income tax are eligible to claim a tax deduction of up to \$25,000 for architectural and transportation modifications made to improve accessibility for handicapped persons. See 42 FR 17870 (April 4, 1977), adopting 26 CFR 7.190.

Several commenters expressed concern about the feasibility of compliance with the program accessibility standard. The Secretary believes that the standard is flexible enough to permit recipients to devise ways to make their programs accessible short of extremely expensive or impractical physical changes in facilities. Accordingly, the section does not allow for waivers. The Department is ready at all times to provide technical assistance to recipients in meeting their program accessibility responsibilities. For this purpose, the Department is establishing a special technical assistance unit. Recipients are encouraged to call upon the unit staff for advice and guidance both on structural modifications and on other ways of meeting the program accessibility requirement.

Paragraph (d) has been amended to require recipients to make all nonstructural adjustments necessary for meeting the program accessibility standard within sixty days. Only where structural changes in facilities are necessary will a recipient be permitted up to three years to accomplish program accessibility. It should be emphasized that the three-year time period is not a waiting period and that all changes must be accomplished as expeditiously as possible. Further, it is the Department's belief, after consultation with experts in the field, that outside ramps to buildings can be constructed quickly and at relatively low cost. Therefore, it will be expected that such structural additions will be made promptly to comply with § 104.22(d).

The regulation continues to provide, as did the proposed version, that a recipient planning to achieve program accessibility by making structural changes must develop a transition plan for such changes within six months of the effective date of the regulation. A number of commenters suggested extending that period to one year. The Secretary believes that such an extension is unnecessary and unwise. Planning for any necessary structural changes should be undertaken promptly to ensure that they can be completed within the three-year period. The elements of the transition plan as required by the regulation remain virtually unchanged from the proposal but § 104.22(d) now includes a requirement that the recipient make the plan available for public inspection.

Several commenters expressed concern that the program accessibility standard would result in the segregation of handicapped persons in educational institutions. The regulation will not be applied to permit such a result. See § 104.4(c)(2)(iv), prohibiting unnecessarily separate treatment; § 104.35, requiring that students in elementary and secondary schools be educated in the most integrated setting appropriate to their needs; and new § 104.43(d), applying the same standard to postsecondary education.

We have received some comments from organizations of handicapped persons on the subject of requiring, over an extended period of time, a barrier-free environment—that is, requiring the removal of all architectural barriers in existing facilities. The Department has considered these comments but has decided to take no further action at this time concerning these suggestions, believing that such action should only be considered in light of experience in implementing the program accessibility standard.

21. *New construction.* Section 104.23 requires that all new facilities, as well as alterations that could affect access to and use of existing facilities, be designed and constructed in a manner so as to make the facility accessible to and usable by handicapped persons. Section 104.23(a) has been amended so that it applies to each newly constructed facility if the construction was commenced after the effective date of the regulation. The words “if construction has commenced” will be considered to mean “if groundbreaking has taken place.” Thus, a recipient will not be required to alter the design of a facility that has progressed beyond groundbreaking prior to the effective date of the regulation.

Paragraph (b) requires certain alterations to conform to the requirement of physical accessibility in paragraph (a). If an alteration is undertaken to a portion of a building the accessibility of which could be improved by the manner in which the alteration is carried out, the alteration must be made in that manner. Thus, if a doorway or

wall is being altered, the door or other wall opening must be made wide enough to accommodate wheelchairs. On the other hand, if the alteration consists of altering ceilings, the provisions of this section are not applicable because this alteration cannot be done in a way that affects the accessibility of that portion of the building. The phrase "to the maximum extent feasible" has been added to allow for the occasional case in which the nature of an existing facility is such as to make it impractical or prohibitively expensive to renovate the building in a manner that results in its being entirely barrier-free. In all such cases, however, the alteration should provide the maximum amount of physical accessibility feasible.

Section 104.23(d) of the proposed regulation, providing for a limited deferral of action concerning facilities that are subject to section 502 as well as section 504 of the Act, has been deleted. The Secretary believes that the provision is unnecessary and inappropriate to this regulation. The Department will, however, seek to coordinate enforcement activities under this regulation with those of the Architectural and Transportation Barriers Compliance Board.

SUBPART D—PRESCHOOL, ELEMENTARY, AND SECONDARY EDUCATION

Subpart D sets forth requirements for non-discrimination in preschool, elementary, secondary, and adult education programs and activities, including secondary vocational education programs. In this context, the term "adult education" refers only to those educational programs and activities for adults that are operated by elementary and secondary schools.

The provisions of Subpart D apply to state and local educational agencies. Although the subpart applies, in general, to both public and private education programs and activities that are federally assisted, §§ 104.32 and 104.33 apply only to public programs and § 104.39 applies only to private programs; §§ 104.35 and 104.36 apply both to public programs and to those private programs that include special services for handicapped students.

Subpart B generally conforms to the standards established for the education of handicapped persons in *Mills v. Board of Education of the District of Columbia*, 348 F. Supp. 866 (D.D.C. 1972), *Pennsylvania Association for Retarded Children v. Commonwealth of Pennsylvania*, 344 F. Supp. 1257 (E.D. 1971), 343 F. Supp. 279 (E.D. Pa. 1972), and *Lebanks v. Spears*, 60, F.R.D. 135 (E.D. La. 1973), as well as in the Education of the Handicapped Act, as amended by Pub. L. 94-142 (the EHA).

The basic requirements common to those cases, to the EHA, and to this regulation are (1) that handicapped persons, regardless of the nature or severity of their handicap, be provided a free appropriate public education,

(2) that handicapped students be educated with nonhandicapped students to the maximum extent appropriate to their needs, (3) that educational agencies undertake to identify and locate all unserved handicapped children, (4) that evaluation procedures be improved in order to avoid the inappropriate education that results from the misclassification of students, and (5) that procedural safeguard be established to enable parents and guardians to influence decisions regarding the evaluation and placement of their children. These requirements are designed to ensure that no handicapped child is excluded from school on the basis of handicap and, if a recipient demonstrates that placement in a regular educational setting cannot be achieved satisfactorily, that the student is provided with adequate alternative services suited to the student's needs without additional cost to the student's parents or guardian. Thus, a recipient that operates a public school system must either educate handicapped children in its regular program or provide such children with an appropriate alternative education at public expense.

It is not the intention of the Department, except in extraordinary circumstances, to review the result of individual placement and other educational decisions, so long as the school district complies with the "process" requirements of this subpart (concerning identification and location, evaluation, and due process procedures). However, the Department will place a high priority on investigating cases which may involve exclusion of a child from the education system or a pattern or practice of discriminatory placements or education.

22. Location and notification. Section 104.32 requires public schools to take steps annually to identify and locate handicapped children who are not receiving an education and to publicize to handicapped children and their parents the rights and duties established by section 504 and this regulation. This section has been shortened without substantive change.

23. Free appropriate public education. Under § 104.33(a), a recipient is responsible for providing a free appropriate public education to each qualified handicapped person who is in the recipient's jurisdiction. The word "in" encompasses the concepts of both domicile and actual residence. If a recipient places a child in a program other than its own, it remains financially responsible for the child, whether or not the other program is operated by another recipient or educational agency. Moreover, a recipient may not place a child in a program that is inappropriate or that otherwise violates the requirements of Subpart D. And in no case may a recipient refuse to provide services to a handicapped child in its jurisdiction because of another

person's or entity's failure to assume financial responsibility.

Section 104.33(b) concerns the provision of appropriate educational services to handicapped children. To be appropriate, such services must be designed to meet handicapped children's individual educational needs to the same extent that those of nonhandicapped children are met. An appropriate education could consist of education in regular classes, education in regular classes with the use of supplementary services, or special education and related services. Special education may include specially designed instruction in classrooms, at home, or in private or public institutions and may be accompanied by such related services as developmental, corrective, and other supportive services (including psychological, counseling, and medical diagnostic services). The placement of the child must however, be consistent with the requirements of §104.34 and be suited to his or her educational needs.

The quality of the educational services provided to handicapped students must equal that of the services provided to nonhandicapped students; thus, handicapped student's teachers must be trained in the instruction of persons with the handicap in question and appropriate materials and equipment must be available. The Department is aware that the supply of adequately trained teachers may, at least at the outset of the imposition of this requirement, be insufficient to meet the demand of all recipients. This factor will be considered in determining the appropriateness of the remedy for noncompliance with this section. A new §104.33(b)(2) has been added, which allows this requirement to be met through the full implementation of an individualized education program developed in accordance with the standards of the EHA.

Paragraph (c) of §104.33 sets forth the specific financial obligations of a recipient. If a recipient does not itself provide handicapped persons with the requisite services, it must assume the cost of any alternate placement. If, however, a recipient offers adequate services and if alternate placement is chosen by a student's parent or guardian, the recipient need not assume the cost of the outside services. (If the parent or guardian believes that his or her child cannot be suitably educated in the recipient's program, he or she may make use of the procedures established in §104.36.) Under this paragraph, a recipient's obligation extends beyond the provision of tuition payments in the case of placement outside the regular program. Adequate transportation must also be provided. Recipients must also pay for psychological services and those medical services necessary for diagnostic and evaluative purposes.

If the recipient places a student, because of his or her handicap, in a program that neces-

sitates his or her being away from home, the payments must also cover room and board and nonmedical care (including custodial and supervisory care). When residential care is necessitated not by the student's handicap but by factors such as the student's home conditions, the recipient is not required to pay the cost of room and board.

Two new sentences have been added to paragraph (c)(1) to make clear that a recipient's financial obligations need not be met solely through its own funds. Recipients may rely on funds from any public or private source including insurers and similar third parties.

The EHA requires a free appropriate education to be provided to handicapped children "no later than September 1, 1978," but section 504 contains no authority for delaying enforcement. To resolve this problem, a new paragraph (d) has been added to §104.33. Section 104.33(d) requires recipients to achieve full compliance with the free appropriate public education requirements of §104.33 as expeditiously as possible, but in no event later than September 1, 1978. The provision also makes clear that, as of the effective date of this regulation, no recipient may exclude a qualified handicapped child from its educational program. This provision against exclusion is consistent with the order of providing services set forth in section 612(3) of the EHA, which places the highest priority on providing services to handicapped children who are not receiving an education.

24. *Educational setting.* Section 104.34 prescribes standards for educating handicapped persons with nonhandicapped persons to the maximum extent appropriate to the needs of the handicapped person in question. A handicapped student may be removed from the regular educational setting only where the recipient can show that the needs of the student would, on balance, be served by placement in another setting.

Although under §104.34, the needs of the handicapped person are determinative as to proper placement, it should be stressed that, where a handicapped student is so disruptive in a regular classroom that the education of other students is significantly impaired, the needs of the handicapped child cannot be met in that environment. Therefore, regular placement would not be appropriate to his or her needs and would not be required by §104.34.

Among the factors to be considered in placing a child is the need to place the child as close to home as possible. A new sentence has been added to paragraph (a) requiring recipients to take this factor into account. As pointed out in several comments, the parents' right under §104.36 to challenge the placement of their child extends not only to placement in special classes or separate schools but also to placement in a distant

school and, in particular, to residential placement. An equally appropriate educational program may exist closer to home; this issue may be raised by the parent or guardian under §§ 104.34 and 104.36.

New paragraph (b) specified that handicapped children must also be provided non-academic services in as integrated a setting as possible. This requirement is especially important for children whose educational needs necessitate their being solely with other handicapped children during most of each day. To the maximum extent appropriate, children in residential settings are also to be provided opportunities for participation with other children.

Section 104.34(c) requires that any facilities that are identifiable as being for handicapped students be comparable in quality to other facilities of the recipient. A number of comments objected to this section on the basis that it encourages the creation and maintenance of such facilities. This is not the intent of the provision. A separate facility violates section 504 unless it is indeed necessary to the provision of an appropriate education to certain handicapped students. In those instances in which such facilities are necessary (as might be the case, for example, for severely retarded persons), this provision requires that the educational services provided be comparable to those provided in the facilities of the recipient that are not identifiable as being for handicapped persons.

25. *Evaluation and placement.* Because the failure to provide handicapped persons with an appropriate education is so frequently the result of misclassification or misplacement, § 104.33(b)(1) makes compliance with its provisions contingent upon adherence to certain procedures designed to ensure appropriate classification and placement. These procedures, delineated in §§ 104.35 and 104.36, are concerned with testing and other evaluation methods and with procedural due process rights.

Section 104.35(a) requires that an individual evaluation be conducted before any action is taken with respect either to the initial placement of a handicapped child in a regular or special education program or to any subsequent significant change in that placement. Thus, a full reevaluation is not required every time an adjustment in placement is made. "Any action" includes denials of placement.

Paragraphs (b) and (c) of § 104.35 establishes procedures designed to ensure that children are not misclassified, unnecessarily labeled as being handicapped, or incorrectly placed because of inappropriate selection, administration, or interpretation of evaluation materials. This problem has been extensively documented in "Issues in the Classification of Children," a report by the Project on Classification of Exceptional Children, in which

the HEW Interagency Task Force participated. The provisions of these paragraphs are aimed primarily at abuses in the placement process that result from misuse of, or undue or misplaced reliance on, standardized scholastic aptitude tests.

Paragraph (b) has been shortened but not substantively changed. The requirement in former subparagraph (1) that recipients provide and administer evaluation materials in the native language of the student has been deleted as unnecessary, since the same requirement already exists under title VI and is more appropriately covered under that statute. Paragraphs (1) and (2) are, in general, intended to prevent misinterpretation and similar misuse of test scores and, in particular, to avoid undue reliance on general intelligence tests. Subparagraph (3) requires a recipient to administer tests to a student with impaired sensory, manual, or speaking skills in whatever manner is necessary to avoid distortion of the test results by the impairment. Former subparagraph (4) has been deleted as unnecessarily repetitive of the other provisions of this paragraph.

Paragraph (c) requires a recipient to draw upon a variety of sources in the evaluation process so that the possibility of error in classification is minimized. In particular, it requires that all significant factors relating to the learning process, including adaptive behavior, be considered. (Adaptive behavior is the effectiveness with which the individual meets the standards of personal independence and social responsibility expected of his or her age and cultural group.) Information from all sources must be documented and considered by a group of persons, and the procedure must ensure that the child is placed in the most integrated setting appropriate.

The proposed regulation would have required a complete individual reevaluation of the student each year. The Department has concluded that it is inappropriate in the section 504 regulation to require full reevaluations on such a rigid schedule. Accordingly, § 104.35(c) requires periodic reevaluations and specifies that reevaluations in accordance with the EHA will constitute compliance. The proposed regulation implementing the EHA allows reevaluation at three-year intervals except under certain specified circumstances.

Under § 104.36, a recipient must establish a system of due process procedures to be afforded to parents or guardians before the recipient takes any action regarding the identification, evaluation, or educational placement of a person who, because of handicap, needs or is believed to need special education or related services. This section has been revised. Because the due process procedures of the EHA, incorporated by reference in the proposed section 504 regulation, are inappropriate for some recipients not subject to that

Act, the section now specifies minimum necessary procedures: notice, a right to inspect records, an impartial hearing with a right to representation by counsel, and a review procedure. The EHA procedures remain one means of meeting the regulation's due process requirements, however, and are recommended to recipients as a model.

26. *Nonacademic services.* Section 104.37 requires a recipient to provide nonacademic and extracurricular services and activities in such manner as is necessary to afford handicapped students an equal opportunity for participation. Because these services and activities are part of a recipient's education program, they must, in accordance with the provisions of § 104.34, be provided in the most integrated setting appropriate.

Revised paragraph (c)(2) does permit separation or differentiation with respect to the provision of physical education and athletics activities, but only if qualified handicapped students are also allowed the opportunity to compete for regular teams or participate in regular activities. Most handicapped students are able to participate in one or more regular physical education and athletics activities. For example, a student in a wheelchair can participate in regular archery course, as can a deaf student in a wrestling course.

Finally, the one-year transition period provided in a proposed section was deleted in response to the almost unanimous objection of commenters to that provision.

27. *Preschool and adult education.* Section 104.38 prohibits discrimination on the basis of handicap in preschool and adult education programs. Former paragraph (b), which emphasized that compensatory programs for disadvantaged children are subject to section 504, has been deleted as unnecessary, since it is comprehended by paragraph (a).

28. *Private education.* Section 104.39 sets forth the requirements applicable to recipients that operate private education programs and activities. The obligations of these recipients have been changed in two significant respects: first, private schools are subject to the evaluation and due process provisions of the subpart only if they operate special education programs; second, under § 104.39(b), they may charge more for providing services to handicapped students than to nonhandicapped students to the extent that additional charges can be justified by increased costs.

Paragraph (a) of § 104.39 is intended to make clear that recipients that operate private education programs and activities are not required to provide an appropriate education to handicapped students with special educational needs if the recipient does not offer programs designed to meet those needs. Thus, a private school that has no program for mentally retarded persons is neither required to admit such a person into its pro-

gram nor to arrange or pay for the provision of the person's education in another program. A private recipient without a special program for blind students, however, would not be permitted to exclude, on the basis of blindness, a blind applicant who is able to participate in the regular program with minor adjustments in the manner in which the program is normally offered.

SUBPART E—POSTSECONDARY EDUCATION

Subpart E prescribes requirements for nondiscrimination in recruitment, admission, and treatment of students in postsecondary education programs and activities, including vocational education.

29. *Admission and recruitment.* In addition to a general prohibition of discrimination on the basis of handicap in § 104.42(a), the regulation delineates, in § 104.42(b), specific prohibitions concerning the establishment of limitations on admission of handicapped students, the use of tests or selection criteria, and preadmission inquiry. Several changes have been made in this provision.

Section 104.42(b) provides that postsecondary educational institutions may not use any test or criterion for admission that has a disproportionate, adverse effect on handicapped persons unless it has been validated as a predictor of academic success and alternate tests or criteria with a less disproportionate, adverse effect are shown by the Department to be available. There are two significant changes in this approach from the July 16 proposed regulation.

First, many commenters expressed concern that § 104.42(b)(2)(ii) could be interpreted to require a "global search" for alternate tests that do not have a disproportionate, adverse impact on handicapped persons. This was not the intent of the provision and, therefore, it has been amended to place the burden on the Assistant Secretary for Civil Rights, rather than on the recipient, to identify alternate tests.

Second, a new paragraph (d), concerning validity studies, has been added. Under the proposed regulation, overall success in an education program, not just first-year grades, was the criterion against which admissions tests were to be validated. This approach has been changed to reflect the comment of professional testing services that use of first year grades would be less disruptive of present practice and that periodic validity studies against overall success in the education program would be sufficient check on the reliability of first-year grades.

Section 104.42(b)(3) also requires a recipient to assure itself that admissions tests are selected and administered to applicants with impaired sensory, manual, or speaking skills in such manner as is necessary to avoid unfair distortion of test results. Methods have been developed for testing the aptitude and achievement of persons who are not able to

take written tests or even to make the marks required for mechanically scored objective tests; in addition, methods for testing persons with visual or hearing impairments are available. A recipient, under this paragraph, must assure itself that such methods are used with respect to the selection and administration of any admissions tests that it uses.

Section 104.42(b)(3)(iii) has been amended to require that admissions tests be administered in facilities that, on the whole, are accessible. In this context, "on the whole" means that not all of the facilities need be accessible so long as a sufficient number of facilities are available to handicapped persons.

Revised §104.42(b)(4) generally prohibits preadmission inquiries as to whether an applicant has a handicap. The considerations that led to this revision are similar to those underlying the comparable revision of §104.14 on preemployment inquiries. The regulation does, however, allow inquiries to be made, after admission but before enrollment, as to handicaps that may require accommodation.

New paragraph (c) parallels the section on preemployment inquiries and allows postsecondary institutions to inquire about applicants' handicaps before admission, subject to certain safeguards, if the purpose of the inquiry is to take remedial action to correct past discrimination or to take voluntary action to overcome the limited participation of handicapped persons in postsecondary educational institutions.

Proposed §104.42(c), which would have allowed different admissions criteria in certain cases for handicapped persons, was widely misinterpreted in comments from both handicapped persons and recipients. We have concluded that the section is unnecessary, and it has been deleted.

30. *Treatment of students.* Section 104.43 contains general provisions prohibiting the discriminatory treatment of qualified handicapped applicants. Paragraph (b) requires recipients to ensure that equal opportunities are provided to its handicapped students in education programs and activities that are not operated by the recipient. The recipient must be satisfied that the outside education program or activity as a whole is non-discriminatory. For example, a college must ensure that discrimination on the basis of handicap does not occur in connection with teaching assignments of student teachers in elementary or secondary schools not operated by the college. Under the "as a whole" wording, the college could continue to use elementary or secondary school systems that discriminate if, and only if, the college's student teaching program, when viewed in its entirety, offered handicapped student teachers the same range and quality of choice in student teaching assignments afforded non-handicapped students.

Paragraph (c) of this section prohibits a recipient from excluding qualified handicapped students from any course, course of study, or other part of its education program or activity. This paragraph is designed to eliminate the practice of excluding handicapped persons from specific courses and from areas of concentration because of factors such as ambulatory difficulties of the student or assumptions by the recipient that no job would be available in the area in question for a person with that handicap.

New paragraph (d) requires postsecondary institutions to operate their programs and activities so that handicapped students are provided services in the most integrated setting appropriate. Thus, if a college had several elementary physics classes and had moved one such class to the first floor of the science building to accommodate students in wheelchairs, it would be a violation of this paragraph for the college to concentrate handicapped students with no mobility impairments in the same class.

31. *Academic adjustments.* Paragraph (a) of §104.44 requires that a recipient make certain adjustments to academic requirements and practices that discriminate or have the effect of discriminating on the basis of handicap. This requirement, like its predecessor in the proposed regulation, does not obligate an institution to waive course or other academic requirements. But such institutions must accommodate those requirements to the needs of individual handicapped students. For example, an institution might permit an otherwise qualified handicapped student who is deaf to substitute an art appreciation or music history course for a required course in music appreciation or could modify the manner in which the music appreciation course is conducted for the deaf student. It should be stressed that academic requirements that can be demonstrated by the recipient to be essential to its program of instruction or to particular degrees need not be changed.

Paragraph (b) provides that postsecondary institutions may not impose rules that have the effect of limiting the participation of handicapped students in the education program. Such rules include prohibition of tape recorders or brailers in classrooms and dog guides in campus buildings. Several recipients expressed concern about allowing students to tape record lectures because the professor may later want to copyright the lectures. This problem may be solved by requiring students to sign agreements that they will not release the tape recording or transcription or otherwise hinder the professor's ability to obtain a copyright.

Paragraph (c) of this section, concerning the administration of course examinations to students with impaired sensory, manual, or speaking skills, parallels the regulation's

provisions on admissions testing (§ 104.42(b)) and will be similarly interpreted.

Under § 104.44(d), a recipient must ensure that no handicapped student is subject to discrimination in the recipient's program because of the absence of necessary auxiliary educational aids. Colleges and universities expressed concern about the costs of compliance with this provision.

The Department emphasizes that recipients can usually meet this obligation by assisting students in using existing resources for auxiliary aids such as state vocational rehabilitation agencies and private charitable organizations. Indeed, the Department anticipates that the bulk of auxiliary aids will be paid for by state and private agencies, not by colleges or universities. In those circumstances where the recipient institution must provide the educational auxiliary aid, the institution has flexibility in choosing the methods by which the aids will be supplied. For example, some universities have used students to work with the institution's handicapped students. Other institutions have used existing private agencies that tape texts for handicapped students free of charge in order to reduce the number of readers needed for visually impaired students.

As long as no handicapped person is excluded from a program because of the lack of an appropriate aid, the recipient need not have all such aids on hand at all times. Thus, readers need not be available in the recipient's library at all times so long as the schedule of times when a reader is available is established, is adhered to, and is sufficient. Of course, recipients are not required to maintain a complete braille library.

32. *Housing.* Section 104.45(a) requires postsecondary institutions to provide housing to handicapped students at the same cost as they provide it to other students and in a convenient, accessible, and comparable manner. Commenters, particularly blind persons pointed out that some handicapped persons can live in any college housing and need not wait to the end of the transition period in subpart C to be offered the same variety and scope of housing accommodations given to nonhandicapped persons. The Department concurs with this position and will interpret this section accordingly.

A number of colleges and universities reacted negatively to paragraph (b) of this section. It provides that, if a recipient assists in making off-campus housing available to its students, it should develop and implement procedures to assure itself that off-campus housing, as a whole, is available to handicapped students. Since postsecondary institutions are presently required to assure themselves that off-campus housing is provided in a manner that does not discriminate on the basis of sex (§ 106.32 of the title IX regulation), they may use the procedures devel-

oped under title IX in order to comply with § 104.45(b). It should be emphasized that not every off-campus living accommodation need be made accessible to handicapped persons.

33. *Health and insurance.* A proposed section, providing that recipients may not discriminate on the basis of handicap in the provision of health related services, has been deleted as duplicative of the general provisions of § 104.43. This deletion represents no change in the obligation of recipients to provide nondiscriminatory health and insurance plans. The Department will continue to require that nondiscriminatory health services be provided to handicapped students. Recipients are not required, however, to provide specialized services and aids to handicapped persons in health programs. If, for example, a college infirmary treats only simple disorders such as cuts, bruises, and colds, its obligation to handicapped persons is to treat such disorders for them.

34. *Financial assistance.* Section 104.46(a), prohibiting discrimination in providing financial assistance, remains substantively the same. It provides that recipients may not provide less assistance to or limit the eligibility of qualified handicapped persons for such assistance, whether the assistance is provided directly by the recipient or by another entity through the recipient's sponsorship. Awards that are made under wills, trusts, or similar legal instruments in a discriminatory manner are permissible, but only if the overall effect of the recipient's provision of financial assistance is not discriminatory on the basis of handicap.

It will not be considered discriminatory to deny, on the basis of handicap, an athletic scholarship to a handicapped person if the handicap renders the person unable to qualify for the award. For example, a student who has a neurological disorder might be denied a varsity football scholarship on the basis of his inability to play football, but a deaf person could not, on the basis of handicap, be denied a scholarship for the school's diving team. The deaf person could, however, be denied a scholarship on the basis of comparative diving ability.

Commenters on § 104.46(b), which applies to assistance in obtaining outside employment for students, expressed similar concerns to those raised under § 104.43(b), concerning cooperative programs. This paragraph has been changed in the same manner as § 104.43(b) to include the "as a whole" concept and will be interpreted in the same manner as § 104.43(b).

35. *Nonacademic services.* Section 104.47 establishes nondiscrimination standards for physical education and athletics counseling and placement services, and social organizations. This section sets the same standards as does § 104.38 of subpart D, discussed above, and will be interpreted in a similar fashion.

SUBPART F—HEALTH, WELFARE, AND SOCIAL SERVICES

Subpart F applies to recipients that operate health, welfare, and social service programs. The Department received fewer comments on this subpart than on others.

Although many commented that subpart F lacked specificity, these commenters provided neither concrete suggestions nor additions. Nevertheless, some changes have been made, pursuant to comment, to clarify the obligations of recipients in specific areas. In addition, in an effort to reduce duplication in the regulation, the section governing recipients providing health services has been consolidated with the section regulating providers of welfare and social services. Since the separate provisions that appeared in the proposed regulation were almost identical, no substantive change should be inferred from their consolidation.

Several commenters asked whether subpart F applies to vocational rehabilitation agencies whose purpose is to assist in the rehabilitation of handicapped persons. To the extent that such agencies receive financial assistance from the Department, they are covered by subpart F and all other relevant subparts of the regulation. Nothing in this regulation, however, precludes such agencies from servicing only handicapped persons. Indeed, § 104.4(c) permits recipients to offer services or benefits that are limited by federal law to handicapped persons or classes of handicapped persons.

Many comments suggested requiring state social service agencies to take an active role in the enforcement of section 504 with regard to local social service providers. The Department believes that the possibility for federal-state cooperation in the administration and enforcement of section 504 warrants further consideration.

A number of comments also discussed whether section 504 should be read to require payment of compensation to institutionalized handicapped patients who perform services for the institution in which they reside. The Department of Labor has recently issued a proposed regulation under the Fair Labor Standards Act (FLSA) that covers the question of compensation for institutionalized persons. 42 FR 15224 (March 18, 1977). This Department will seek information and comment from the Department of Labor concerning that agency's experience administering the FLSA regulation.

36. *Health, welfare, and other social service providers.* Section 104.52(a) has been expanded in several respects. The addition of new paragraph (a)(2) is intended to make clear the basic requirement of equal opportunity to receive benefits or services in the health, welfare, and social service areas. The paragraph parallels §§ 104.4(b)(ii) and 104.43(b). New paragraph (a)(3) requires the provision of ef-

fective benefits or services, as defined in § 104.4(b)(2) (i.e., benefits or services which "afford handicapped persons equal opportunity to obtain the same result (or) to gain the same benefit * * *").

Section 104.52(a) also includes provisions concerning the limitation of benefits or services to handicapped persons and the subjection of handicapped persons to different eligibility standards. One common misconception about the regulation is that it would require specialized hospitals and other health care providers to treat all handicapped persons. The regulation makes no such requirement. Thus, a burn treatment center need not provide other types of medical treatment to handicapped persons unless it provides such medical services to nonhandicapped persons. It could not, however, refuse to treat the burns of a deaf person because of his or her deafness.

Commenters had raised the question of whether the prohibition against different standards of eligibility might preclude recipients from providing special services to handicapped persons or classes of handicapped persons. The regulation will not be so interpreted, and the specific section in question has been eliminated. Section 104.4(c) makes clear that special programs for handicapped persons are permitted.

A new paragraph (a)(5) concerning the provision of different or separate services or benefits has been added. This provision prohibits such treatment unless necessary to provide qualified handicapped persons with benefits and services that are as effective as those provided to others.

Section 104.52(b) has been amended to cover written material concerning waivers of rights or consent to treatment as well as general notices concerning health benefits or services. The section requires the recipient to ensure that qualified handicapped persons are not denied effective notice because of their handicap. For example, recipients could use several different types of notice in order to reach persons with impaired vision or hearing, such as brailled messages, radio spots, and tactile devices on cards or envelopes to inform blind persons of the need to call the recipient for further information.

Section 104.52(c) is a new section requiring recipient hospitals to establish a procedure for effective communication with persons with impaired hearing for the purpose of providing emergency health care. Although it would be appropriate for a hospital to fulfill its responsibilities under this section by having a full-time interpreter for the deaf on staff, there may be other means of accomplishing the desired result of assuring that some means of communication is immediately available for deaf persons needing emergency treatment.

Section 104.52(c), also a new provision, requires recipients with fifteen or more employees to provide appropriate auxiliary aids for persons with impaired sensory, manual, or speaking skills. Further, the Assistant Secretary may require a small provider to furnish auxiliary aids where the provision of aids would not adversely affect the ability of the recipient to provide its health benefits or service.

37. *Treatment of Drug Addicts and Alcoholics.* Section 104.53 is a new section that prohibits discrimination in the treatment and admission of drug and alcohol addicts to hospitals and outpatient facilities. Section 104.53 prohibits discrimination against drug abusers by operators of outpatient facilities, despite the fact that section 407 pertains only to hospitals, because of the broader application of section 504. This provision does not mean that all hospitals and outpatient facilities must treat drug addiction and alcoholism. It simply means, for example, that a cancer clinic may not refuse to treat cancer patients simply because they are also alcoholics.

38. *Education of institutionalized persons.* The regulation retains § 104.54 of the proposed regulation that requires that an appropriate education be provided to qualified handicapped persons who are confined to residential institutions or day care centers.

SUBPART G—PROCEDURES

In § 104.61, the Secretary has adopted the title VI complaint and enforcement procedures for use in implementing section 504 until such time as they are superseded by the issuance of a consolidated procedural regulation applicable to all of the civil rights statutes and executive orders administered by the Department.

[45 FR 30936, May 9, 1980, as amended at 55 FR 52141, Dec. 19, 1990]

APÉNDICE B TO PART 104—GUIDELINES FOR ELIMINATING DISCRIMINATION AND DENIAL OF SERVICES ON THE BASIS OF RACE, COLOR, NATIONAL ORIGIN, SEX, AND HANDICAP IN VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMS

EDITORIAL NOTE: For the text of these guidelines, see 34 CFR part 100, apéndice B.

PART 105—ENFORCEMENT OF NONDISCRIMINATION ON THE BASIS OF HANDICAP IN PROGRAMS OR ACTIVITIES CONDUCTED BY THE DEPARTMENT OF EDUCATION

Sec.

- 105.1 Purpose.
- 105.2 Application.
- 105.3 Definitions.
- 105.4–105.9 [Reserved]
- 105.10 Self-evaluation.
- 105.11 Notice.
- 105.12–105.19 [Reserved]
- 105.20 General prohibitions against discrimination.
- 105.21–105.29 [Reserved]
- 105.30 Employment.
- 105.31 Program accessibility: Discrimination prohibited.
- 105.32 Program accessibility: Existing facilities.
- 105.33 Program accessibility: New construction and alterations.
- 105.34–105.39 [Reserved]
- 105.40 Communications.
- 105.41 Compliance procedures.
- 105.42 Effective date.

AUTHORITY: 29 U.S.C. 794, unless otherwise noted.

SOURCE: 55 FR 37168, Sept. 7, 1990, unless otherwise noted.

§ 105.1 Purpose.

The purpose of this part is to effectuate section 119 of the Rehabilitation, Comprehensive Services, and Developmental Disabilities Amendments of 1978, which amended section 504 of the Rehabilitation Act of 1973 to prohibit discrimination on the basis of handicap in programs or activities conducted by Executive agencies or the United States Postal Service.

§ 105.2 Application.

This part applies to all programs or activities conducted by the Department, except for programs or activities conducted outside the United States that do not involve individuals with handicaps in the United States.

§ 105.3 Definitions.

For purposes of this part, the following definitions apply:

Auxiliary aids means services or devices that enable persons with impaired sensory, manual, or speaking



ADA AMENDMENTS ACT OF 2008

**PL 110-325 (S 3406)
September 25, 2008**

An Act To restore the intent and protections of the Americans with Disabilities Act of 1990.

Be it enacted by the Senate and House of Representatives of the United States of America in Congress assembled,

SEC. 1. SHORT TITLE *[42 USCA § 12101 note]*

This Act may be cited as the “ADA Amendments Act of 2008”.

SEC. 2. FINDINGS AND PURPOSES *[42 USCA § 12101 note]*

(a) FINDINGS. – Congress finds that –

- (1) in enacting the Americans with Disabilities Act of 1990 (ADA), Congress intended that the Act “provide a clear and comprehensive national mandate for the elimination of discrimination against individuals with disabilities” and provide broad coverage;
- (2) in enacting the ADA, Congress recognized that physical and mental disabilities in no way diminish a person’s right to fully participate in all aspects of society, but that people with physical or mental disabilities are frequently precluded from doing so because of prejudice, antiquated attitudes, or the failure to remove societal and institutional barriers;
- (3) while Congress expected that the definition of disability under the ADA would be interpreted consistently with how courts had applied the definition of a handicapped individual under the Rehabilitation Act of 1973, that expectation has not been fulfilled;
- (4) the holdings of the Supreme Court in *Sutton v. United Air Lines, Inc.*, 527 U.S. 471 (1999) and its companion cases have narrowed the broad scope of protection intended to be afforded by the ADA, thus eliminating protection for many individuals whom Congress intended to protect;

(5) the holding of the Supreme Court in *Toyota Motor Manufacturing, Kentucky, Inc. v. Williams*, 534 U.S. 184 (2002) further narrowed the broad scope of protection intended to be afforded by the ADA;

(6) as a result of these Supreme Court cases, lower courts have incorrectly found in individual cases that people with a range of substantially limiting impairments are not people with disabilities;

(7) in particular, the Supreme Court, in the case of *Toyota Motor Manufacturing, Kentucky, Inc. v. Williams*, 534 U.S. 184 (2002), interpreted the term “substantially limits” to require a greater degree of limitation than was intended by Congress; and

(8) Congress finds that the current Equal Employment Opportunity Commission ADA regulations defining the term “substantially limits” as “significantly restricted” are inconsistent with congressional intent, by expressing too high a standard.

(b) PURPOSES. – The purposes of this Act are—

(1) to carry out the ADA’s objectives of providing “a clear and comprehensive national mandate for the elimination of discrimination” and “clear, strong, consistent, enforceable standards addressing discrimination” by reinstating a broad scope of protection to be available under the ADA;

(2) to reject the requirement enunciated by the Supreme Court in *Sutton v. United Air Lines, Inc.*, 527 U.S. 471 (1999) and its companion cases that whether an impairment substantially limits a major life activity is to be determined with reference to the ameliorative effects of mitigating measures;

(3) to reject the Supreme Court’s reasoning in *Sutton v. United Air Lines, Inc.*, 527 U.S. 471 (1999) with regard to coverage under the third prong of the definition of disability and to reinstate the reasoning of the Supreme Court in *School Board of Nassau County v. Arline*, 480 U.S. 273 (1987) which set forth a broad view of the third prong of the definition of handicap under the Rehabilitation Act of 1973;

(4) to reject the standards enunciated by the Supreme Court in *Toyota Motor Manufacturing, Kentucky, Inc. v. Williams*, 534 U.S. 184 (2002), that the terms “substantially” and “major” in the definition of disability under the ADA “need to be interpreted strictly to create a demanding standard for qualifying as disabled,” and that to be substantially limited in performing a major life activity under the ADA “an individual must have an impairment that prevents or severely restricts the individual from doing activities that are of central importance to most people’s daily lives”;

(5) to convey congressional intent that the standard created by the Supreme Court in the case of *Toyota Motor Manufacturing, Kentucky,*

Inc. v. Williams, 534 U.S. 184 (2002) for “substantially limits”, and applied by lower courts in numerous decisions, has created an inappropriately high level of limitation necessary to obtain coverage under the ADA, to convey that it is the intent of Congress that the primary object of attention in cases brought under the ADA should be whether entities covered under the ADA have complied with their obligations, and to convey that the question of whether an individual’s impairment is a disability under the ADA should not demand extensive analysis; and

(6) to express Congress’ expectation that the Equal Employment Opportunity Commission will revise that portion of its current regulations that defines the term “substantially limits” as “significantly restricted” to be consistent with this Act, including the amendments made by this Act.

SEC. 3. CODIFIED FINDINGS.

Section 2(a) of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12101) is amended—

(1) by amending paragraph (1) to read as follows: “(1) physical or mental disabilities in no way diminish a person's right to fully participate in all aspects of society, yet many people with physical or mental disabilities have been precluded from doing so because of discrimination; others who have a record of a disability or are regarded as having a disability also have been subjected to discrimination;”;

(2) by striking paragraph (7); and

(3) by redesignating paragraphs (8) and (9) as paragraphs (7) and (8), respectively.

SEC. 4. DISABILITY DEFINED AND RULES OF CONSTRUCTION.

(a) DEFINITION OF DISABILITY.—Section 3 of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12102) is amended to read as follows:

“SEC. 3. DEFINITION OF DISABILITY.

“As used in this Act:

“(1) DISABILITY.—The term ‘disability’ means, with respect to an individual—

“(A) a physical or mental impairment that substantially limits one or more major life activities of such individual;

“(B) a record of such an impairment; or

“(C) being regarded as having such an impairment (as described in paragraph (3)).

“(2) MAJOR LIFE ACTIVITIES.—

“(A) IN GENERAL.—For purposes of paragraph (1), major life activities include, but are not limited to, caring for oneself, performing manual tasks, seeing, hearing, eating, sleeping, walking, standing, lifting, bending, speaking, breathing, learning, reading, concentrating, thinking, communicating, and working.

“(B) MAJOR BODILY FUNCTIONS.—For purposes of paragraph (1), a major life activity also includes the operation of a major bodily function, including but not limited to, functions of the immune system, normal cell growth, digestive, bowel, bladder, neurological, brain, respiratory, circulatory, endocrine, and reproductive functions.

“(3) REGARDED AS HAVING SUCH AN IMPAIRMENT.—For purposes of paragraph (1)(C):

“(A) An individual meets the requirement of 'being regarded as having such an impairment' if the individual establishes that he or she has been subjected to an action prohibited under this Act because of an actual or perceived physical or mental impairment whether or not the impairment limits or is perceived to limit a major life activity.

“(B) Paragraph (1)(C) shall not apply to impairments that are transitory and minor. A transitory impairment is an impairment with an actual or expected duration of 6 months or less.

“(4) RULES OF CONSTRUCTION REGARDING THE DEFINITION OF DISABILITY.—The definition of ‘disability’ in paragraph (1) shall be construed in accordance with the following:

“(A) The definition of disability in this Act shall be construed in favor of broad coverage of individuals under this Act, to the maximum extent permitted by the terms of this Act.

“(B) The term ‘substantially limits’ shall be interpreted consistently with the findings and purposes of the ADA Amendments Act of 2008.

“(C) An impairment that substantially limits one major life activity need not limit other major life activities in order to be considered a disability.

“(D) An impairment that is episodic or in remission is a disability if it would substantially limit a major life activity when active.

“(E)(i) The determination of whether an impairment substantially limits a major life activity shall be made without regard to the ameliorative effects of mitigating measures such as—

“(I) medication, medical supplies, equipment, or appliances, low-vision devices (which do not include ordinary eyeglasses or contact lenses), prosthetics including limbs and devices, hearing aids and cochlear implants or other implantable hearing devices, mobility devices, or oxygen therapy equipment and supplies;

“(II) use of assistive technology;

“(III) reasonable accommodations or auxiliary aids or services; or

“(IV) learned behavioral or adaptive neurological modifications.

“(ii) The ameliorative effects of the mitigating measures of ordinary eyeglasses or contact lenses shall be considered in determining whether an impairment substantially limits a major life activity.

“(iii) As used in this subparagraph—

“(I) the term ‘ordinary eyeglasses or contact lenses’ means lenses that are intended to fully correct visual acuity or eliminate refractive error; and

“(II) the term ‘low-vision devices’ means devices that magnify, enhance, or otherwise augment a visual image.”.

(b) CONFORMING AMENDMENT.—The Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12101 et seq.) is further amended by adding after section 3 the following:

“SEC. 4. ADDITIONAL DEFINITIONS.

“As used in this Act:

“(1) AUXILIARY AIDS AND SERVICES.—The term ‘auxiliary aids and services’ includes—

“(A) qualified interpreters or other effective methods of making aurally delivered materials available to individuals with hearing impairments;

“(B) qualified readers, taped texts, or other effective methods of making visually delivered materials available to individuals with visual impairments;

“(C) acquisition or modification of equipment or devices; and

“(D) other similar services and actions.

“(2) STATE.—The term ‘State’ means each of the several States, the District of Columbia, the Commonwealth of Puerto Rico, Guam, American Samoa, the Virgin Islands of the United States, the Trust Territory of the Pacific Islands, and the Commonwealth of the Northern Mariana Islands.”

(c) AMENDMENT TO THE TABLE OF CONTENTS.—The table of contents contained in section 1(b) of the Americans with Disabilities Act of 1990 is amended by striking the item relating to section 3 and inserting the following items:

“Sec. 3. Definition of disability.

“Sec. 4. Additional definitions.”.

SEC. 5. DISCRIMINATION ON THE BASIS OF DISABILITY.

(a) ON THE BASIS OF DISABILITY.—Section 102 of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12112) is amended—

(1) in subsection (a), by striking “with a disability because of the disability of such individual” and inserting “on the basis of disability”; and

(2) in subsection (b) in the matter preceding paragraph (1), by striking “discriminate” and inserting “discriminate against a qualified individual on the basis of disability”.

(b) QUALIFICATION STANDARDS AND TESTS RELATED TO UNCORRECTED VISION.—Section 103 of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12113) is amended by redesignating subsections (c) and (d) as subsections (d) and (e), respectively, and inserting after subsection (b) the following new subsection:

“(c) QUALIFICATION STANDARDS AND TESTS RELATED TO UNCORRECTED VISION.— Notwithstanding section 3(4)(E)(ii), a covered entity shall not use qualification standards, employment tests, or other selection criteria based on an individual’s uncorrected vision unless the standard, test, or other selection criteria, as used by the covered entity, is shown to be job-related for the position in question and consistent with business necessity.”

(c) CONFORMING AMENDMENTS.—

(1) Section 101(8) of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12111(8)) is amended—

(A) in the paragraph heading, by striking “WITH A DISABILITY”; and

(B) by striking “with a disability” after “individual” both places it appears.

(2) Section 104(a) of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12114(a)) is amended by striking “the term ‘qualified individual with a disability’ shall” and inserting “a qualified individual with a disability shall”.

SEC. 6. RULES OF CONSTRUCTION.

(a) Title V of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12201 et seq.) is amended—

(1) by adding at the end of section 501 the following:

“(e) BENEFITS UNDER STATE WORKER’S COMPENSATION LAWS.—Nothing in this Act alters the standards for determining eligibility for benefits under State worker’s compensation laws or under State and Federal disability benefit programs.

“(f) FUNDAMENTAL ALTERATION.—Nothing in this Act alters the provision of section 302(b)(2)(A)(ii), specifying that reasonable modifications in policies, practices, or procedures shall be required, unless an entity can demonstrate that making such modifications in policies, practices, or procedures, including academic requirements in postsecondary education, would fundamentally alter the nature of the goods, services, facilities, privileges, advantages, or accommodations involved.

“(g) CLAIMS OF NO DISABILITY.—Nothing in this Act shall provide the basis for a claim by an individual without a disability that the individual was subject to discrimination because of the individual’s lack of disability.

“(h) REASONABLE ACCOMMODATIONS AND MODIFICATIONS.—A covered entity under title I, a public entity under title II, and any person who owns, leases (or leases to), or operates a place of public accommodation under title III, need not provide a reasonable accommodation or a reasonable modification to policies, practices, or procedures to an individual who meets the definition of

disability in section 3(1) solely under subparagraph (C) of such section.”;

(2) by redesignating section 506 through 514 as sections 507 through 515, respectively, and adding after section 505 the following:

“SEC. 506. RULE OF CONSTRUCTION REGARDING REGULATORY AUTHORITY.

“The authority to issue regulations granted to the Equal Employment Opportunity Commission, the Attorney General, and the Secretary of Transportation under this Act includes the authority to issue regulations implementing the definitions of disability in section 3 (including rules of construction) and the definitions in section 4, consistent with the ADA Amendments Act of 2008.”; and

(3) in section 511 (as redesignated by paragraph (2)) (42 U.S.C. 12211), in subsection (c), by striking “511(b)(3)” and inserting “512(b)(3)”.

(b) The table of contents contained in section 1(b) of the Americans with Disabilities Act of 1990 is amended by redesignating the items relating to sections 506 through 514 as the items relating to sections 507 through 515, respectively, and by inserting after the item relating to section 505 the following new item:

“Sec. 506. Rule of construction regarding regulatory authority.”

SEC. 7. CONFORMING AMENDMENTS.

Section 7 of the Rehabilitation Act of 1973 (29 U.S.C. 705) is amended—

(1) in paragraph (9)(B), by striking “a physical” and all that follows through “major life activities”, and inserting “the meaning given it in section 3 of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12102)”; and

(2) in paragraph (20)(B), by striking “any person who” and all that follows through the period at the end, and inserting “any person who has a disability as defined in section 3 of the Americans with Disabilities Act of 1990 (42 U.S.C. 12102).”.

SEC. 8. EFFECTIVE DATE

[29 USCA § 705 note]

This Act and the amendments made by this Act shall become effective on January 1, 2009.

Approved September 25, 2008.

Está página se ha dejado en blanco intencionalmente

Apéndice I: Historia de la ley de dislexia

La siguiente Historia de la ley de dislexia se incluye en la memoria del Dr. Luke Waites, Director médico fundador del centro para la dislexia y trastornos del aprendizaje en el Hospital de Niños Texas Scottish Rite.

LA HISTORIA DE LA LEY DE DISLEXIA DE TEXAS

Tincy Miller

MI HISTORIA COMIENZA...

En 1958, nació mi hijo mayor (el mayor de los cuatro).

Trece años después, en 1971, se rebeló... así comenzó mi viaje, un viaje al que Robert Frost se refirió en su famoso poema, *El camino no tomado* (último párrafo).

"Debo estar diciendo esto con un suspiro
En algún lugar, dentro de muchos años:
Dos caminos divergían en un bosque y yo
Yo tomé el menos transitado,
Y eso ha hecho toda la diferencia".

O, como el famoso jugador de béisbol, Yogi Berra, dijo:
"Cuando llegas a una bifurcación en el camino, tómala".

En busca de respuestas al problema de mi hijo, volví a la academia. Al cumplir 19 años, descubrimos que mi hijo tenía un coeficiente intelectual de 145 con una forma de dislexia llamada disgrafía. En ese momento, mi viaje me había llevado al Hospital de Niños Texas Scottish Rite donde me convertí en un terapeuta de lenguaje académico, obteniendo mi maestría en lectura de Texas A&M Commerce. Durante los ocho años que enseñé en el laboratorio de lectura de TSRHC, en Highland Park Presbyterian Meditative School, así como en la enseñanza uno a uno con los niños con dislexia y trastornos relacionados, me convertí en un apasionado de estos niños preciosos que tradicionalmente caen en el olvido... como mi hijo.

En 1983, Texas aprobó una reforma integral en la educación pública que requiere mayores expectativas de los estudiantes y profesores. Se conoció como la famosa ley "No pasa, no juega". Se les ordenó a los 1200 distritos escolares que los alumnos deben estudiar y aprobar antes de que tuvieran el privilegio de jugar un deporte como el fútbol.

No hace falta decirlo pero las escuelas estaban bastante molestas. Hubo una flagrante omisión... sin red de seguridad para los niños

que yo conocía y a los que les enseñaba... los mismos que tradicionalmente eran olvidados en el sistema escolar público. Por lo tanto, decidí tratar de encontrar una manera de ayudarlos.

Como Joyce Pickering, Presidente emérito de la Escuela de Shelton en Dallas dice: "estos niños son muy talentosos... son los estudiantes que piensan más allá, nuestros futuros emprendedores".

En 1984, el gobernador de Texas me nombró para servir en la nueva Junta de Educación del Estado (SBOE) durante cuatro años, que en 1989 se convertiría en una junta elegida. **En enero de 1985**, tres proyectos de ley sobre dislexia llegaron a mi escritorio. Se los mandé al Dr. Lucius Waites en TSRHC para que me diera su opinión. Me los volvió a enviar y dijo: "¡Hazlo!"

La asamblea legislativa de Texas se reúne cada año impar desde enero a mayo... Sólo tenía 5 meses para trabajar en estos proyectos de ley. Gracias a mi marido, Vance, quien me prestó a su cabildero para enseñarme como funciona la asamblea legislativa, **fuimos capaces de facilitar el paso de dos de los tres proyectos de ley. El proyecto original (HB 157, asamblea legislativa 69) define la dislexia y los trastornos relacionados ordenando la detección y el tratamiento por los distritos escolares locales.**

El segundo proyecto de ley, posteriormente revocado, ordenaba la educación continua para los maestros sobre dislexia y trastornos relacionados. El tercer proyecto de ley que falló estaba relacionado con cursos universitarios necesarios sobre la dislexia. Las cuentas fueron escritas por el Senador Ted Lyon y el Representante Bill Hammond.

Un maestro que no estaba satisfecho me llamó para decirme que cuando deje la SBOE, la ley podría revocarse. Con lo cual le dije que no me iría... 26 años después todavía sirvo como un miembro electo de la SBOE y aseguré que se implementara la ley de la dislexia. **El siguiente es el orden cronológico de su implementación.**

Diciembre de 1986: La Agencia de Educación de Texas envió una carta a todos los distritos escolares explicando que la ley debía aplicarse en todos los niveles (K-12).

Enero de 1987: La Juna Estatal de Educación aprobó los primeros procedimientos y directrices.

1987: La asamblea legislativa 70 derogó la ley de desarrollo profesional porque estaba conectada a la escalera de carrera y los maestros no querían ser evaluados en este aspecto.

Marzo de 1990: los maestros de educación especial, que no querían la ley, pidieron una audiencia pública sobre la ley. Más de 800 personas, (padres, alumnos, profesores y administradores), asistieron de 8:30 am a 21:30 pm, testificando de dos a uno que, sí, la ley de la dislexia era necesaria, y las reglas eran necesarias para aplicar la ley porque los distritos escolares no iban a implementarla. Por cierto, esto era cuando no había teléfonos celulares, computadoras o faxes para difundir la información... lo hicimos a la manera antigua, escribiendo cartas y haciendo llamadas telefónicas a nuestros amigos. Esta era verdaderamente la democracia en acción; las bases pueden hacer una diferencia.

En 1991: La asamblea legislativa 72 se aprobó en HB 1314; los acomodos para los estudiantes con dislexia fueron permitidos.

En 1992: El primer Manual sobre la dislexia fue aprobado por la SBOE y publicado por el TEA, que contiene un resumen de los requisitos estatales y federales incluyendo una sección de preguntas y respuestas.

1993-1994: Se creó el primer puesto de coordinadora estatal en el Centro de Servicio de la Región 10 con la aprobación del Comisionado Skip Meno en aquel momento. El primer coordinador estatal fue Jo Polk, seguido de Cindy Hipes, Helen Macik y Brenda Taylor. SB 7 se aprobó, lo que requiere acomodo para evaluar a los alumnos disléxicos.

1995 a 1997: Años importantes para Texas. George W. Bush fue elegido como gobernador de Texas y asumió el tema de lectura mediante la financiación de su iniciativa de lectura con \$80 millones. Esta ley fue conocida como “Que Ningún Niño Se Quede Atrás” afirmando que todos los niños iban a poder leer cuando estuvieran en tercer grado. Durante este tiempo, debido a que habían pasado diez años desde que el código de educación fue escrito, la asamblea legislativa ordenaba que el código de educación completo fuera reescrito para las escuelas públicas. Al darse cuenta de que nuestra ley de dislexia podría perderse, hice una llamada muy importante al autor, el ex senador Ted Lyon, pidiéndole ayuda para conseguir que la ley de dislexia se implementara en la nueva ley de educación. Gracias a su amistad y apoyo, el ex senador Ted Lyon fue capaz de terminar con esto.

Durante estos dos años (1995 a 1997), nuestra SBOE estaba a cargo de actualizar los currículos estatales (K-12). Gracias a mis buenos amigos maestros de lectura que me ayudaron a encontrar los mejores maestros calificados para servir en el Comité para reescribir y actualizar el plan de estudios de lectura (K-12), el resultado fue, históricamente, la aprobación del primer currículo de lectura basado en fonética para Texas. Diez años más tarde, en 2009, pudimos otra vez actualizar el currículo de lectura de 1997 con un currículo basado en fonética más fuerte, explícito y científicamente investigado. Ahora se adoptan los libros de lectura producidos en 2010-2011. Parte de los \$80 millones cubrieron academias de dislexia y academias de lectura de verano para maestros del grado K a 3º (hasta que el dinero se acabó).

En 2003, al demostrar que la fonética funciona, 98% de los alumnos de tercer grado pasaron la prueba estatal de lectura TAKS. Puesto que nuestros estudiantes con dislexia necesitan fonética, el currículo de fonética basado en investigaciones recientemente actualizado en Texas reforzó su aprendizaje de lectura, escritura y deletreo.

1997: La asamblea legislativa aprobó la Iniciativa de éxito de los estudiantes (financiamiento) y diagnóstico de lectura para la identificación temprana de dificultades de lectura, tales como dislexia y trastornos relacionados (TEC 28.006). La evaluación informal fue desarrollada para la identificación temprana.

Además, el Comisario Mike Moses aprobó \$300.000 para los coordinadores de la dislexia en los 20 centros de servicio de la región.

1998: se actualizó El manual sobre la dislexia.

2001: se efectuó otra actualización de los procedimientos y El manual sobre la dislexia.

2003: TEC 7.028 (b) La limitación de control de cumplimiento fue aprobada.

2004: como resultado de un estudio longitudinal de TEA, **se implementaron acomodos para las evaluaciones.**

El propósito era poder evaluar a nuestros estudiantes con dislexia con tres acomodos sin invalidar la prueba estatal. Los acomodos eran los siguientes:

- (1) lectura oral de sustantivos
- (2) lectura oral de preguntas y respuestas de opción múltiple,
- (3) prolongado durante dos días.

Los resultados subieron de 9% a 41% de éxito para los estudiantes de primaria a escuelas medias. (Estudio longitudinal continuo con estudiantes de secundaria)

2007 y 2010: fue modificado para incluir la investigación actual de los expertos en el campo de la dislexia, con páginas para apoyar la formación de intervención temprana y capacitación de calidad de los maestros, equipándolos con las habilidades para prevenir fallas de lectura por un 95%. La nueva ley se aprobó, (en el tercer intento después de intentarlo en el 2005 y 2007), en la **asamblea legislativa 81 del 2009 (a partir del 1 de septiembre de 2010).**

Para terminar, recuerdo las palabras de Emerson:

“No vaya donde lo puede llevar el camino. Vaya donde no hay camino y deje un rastro”. Este ha sido un viaje increíble de cómo se implementó una importantísima ley para impedir que nuestros estudiantes con dislexia se queden atrás en la educación pública... y me alegra haber tomado ese camino o bifurcación en el camino... porque verdaderamente ha hecho una diferencia.

DECLARACIÓN DE CUMPLIMIENTO

DERECHOS CIVILES, TITULO VI Acto de 1964; LA ORDEN DE CORTE MODIFICADA, ACCIÓN CIVIL 5281, CORTE FEDERAL DEL DISTRITO, DISTRITO ESTE DE TEXAS, DIVISIÓN DE TYLER

Revisiones de agencias locales de educación respecto al cumplimiento de los Derechos Civiles Título VI Acto de 1964 y con requerimientos específicos de la Orden Modificada de la Corte Acción Civil No. 5281, Corte del Distrito Federal, Distrito Este de Texas, División de Tyler son llevadas acabo periódicamente por representantes del personal de la Agencia de Educación de Texas. Estas revisiones cubren por lo menos una de las siguientes pólizas y prácticas:

- 1) Pólizas de Aceptación en traslado de estudiantes de otros distritos escolares;
- 2) Operación de rutas de autobuses escolares o recorridos en base a una no-segregación;
- 3) No discriminación en actividades extracurriculares ni en el uso de propiedades escolares;
- 4) Prácticas no discriminatorias en la contratación, asignación, promoción, pago, descenso, reacomodo o despido de miembros de la facultad o del personal quienes trabajan con niños;
- 5) Registro y transferencia de estudiantes sin discriminación en bases de raza, color o origen natural;
- 6) Prácticas no discriminatorias relacionadas con el uso del primer lenguaje del estudiante; y
- 7) Hacer patente los procedimientos publicados para audiencias de quejas e injusticias

Además de conducir revisiones, los representantes del personal de la Agencia de Educación de Texas revisan quejas de discriminación hechas por un ciudadano ó ciudadanos residentes en el distrito escolar en el cual se expone que han ocurrido o están ocurriendo prácticas discriminatorias.

Cuando se encuentra una violación a los Derechos Civiles de Título VI, el fallo es reportado a la Oficina de Derechos Civiles del Departamento de Educación de los Estados Unidos.

Si hay una violación directa de la Orden de la Corte en la Acción Civil No. 5281 esto no se puede resolver a través de una negociación, son aplicadas las sanciones requeridas por la Orden de Corte.

DERECHOS CIVILES, ACTO DE 1964, TÍTULO VII, ÓRDENES EJECUTIVAS 11246 Y 112 375; ENMIENDAS DE EDUCACIÓN TÍTULO IX; ACTO DE REHABILITACIÓN DE 1973 COMO ENMIENDA; ENMIENDAS DE 1974 DE LA LEY DE SALARIO-HORA EXTENDIÉNDOSE.

DISCRIMINACIÓN DE EDAD EN EL ACTO DE EMPLEO DE 1967; REAJUSTE DE ASISTENCIA PARA VETERANOS DE LA ÉPOCA DE VIETNAM ACTO DE 1972 ENMENDADO EN 1974.

La Agencia de Educación de Texas deberá cumplir con las disposiciones de no discriminación para todas las leyes, reglas y regulaciones federales y estatales asegurando que ninguna persona sea excluida de consideración para reclutamiento, selección, citas, entrenamiento, promoción, retención, o cualquier otra acción de personal, o de negarle beneficios o participación en cualquier programa o actividades educacionales las cuales operan bajo los fundamentos de raza, religión, color, origen de nacionalidad, sexo inhabilidad, edad ó estado del veterano (excepto cuando la edad, sexo, inhabilidad constituyan de buena fe una condición necesaria de calificación para una administración apropiada y eficiente). La Agencia de Educación de Texas es una Agencia de Empleo con Igualdad de Oportunidades/Empleador con un Proceso Afirmativo.

Esta página se ha dejado en blanco intencionalmente.

Hay varias maneras de obtener copias del *El Manual sobre la dislexia*:

- 1) Descárguelo de la Agencia de Educación de Texas [TEA] en <http://www.tea.state.tx.us/index2.aspx?id=25769814312>.
- 2) Descárguelo u ordénelo de <http://www.región10.org/dyslexia/index/>.
- 3) Utilice el formulario de pedido de esta página.



FORMULARIO DE PEDIDO PARA EL MANUAL SOBRE LA DISLEXIA

Fecha

Nombre

Enviar a (si el destinatario es diferente)

Domicilio

Ciudad, Estado, Código Postal

Exento de impuestos de ventas en Texas: Sí No

Si acaso afirmativo y se está pagando con una orden de compra, escriba el número de PO:

Para enviar su pedido, complete la información de la tabla y escriba su orden de pedido y su cheque a nombre de Education Service Center Region 10.

Cantidad	El Manual sobre la dislexia	Costo	TOTAL
	El Manual sobre la dislexia—Modificado en 2014 Versión en inglés (con pestañas)	\$15.00	
	El Manual sobre la dislexia— Modificado en 2014 Versión en inglés (sin pestañas)	\$13.00	
	El Manual sobre la dislexia— Modificado en 2014 Versión en español (con pestañas)	\$15.00	
	El Manual sobre la dislexia— Modificado en 2014 Versión en español (sin pestañas)	\$13.00	

El costo incluye franqueo, envío e impuesto a las ventas estatales, si es aplicable. Para obtener información sobre los pedidos impresos, póngase en contacto con Matt Burkhart, Supervisor de la imprenta, llamando al 972.348.1132 o matt.burkhart@region10.org.

Envíe la orden de compra o el cheque a

Education Service Center Region 10

Attn: Print Shop

400 East Spring Valley Road

Richardson, Texas 75081

Esta página se ha dejado en blanco intencionalmente.