

PLAN DE ESTRATEGIAS SELECCIONADAS—RESULTADO 7 DEL DECRETO POR CONSENTIMIENTO MODIFICADO (MCD), APROVADO POR EL MONITOR INDEPENDIENTE

INTRODUCCIÓN

Se emplearán las siguientes estrategias para eliminar las barreras que obstaculizan la consecución del Resultado 7:

1. Enfoque en las escuelas de educación general con alumnos con discapacidades con mayor incidencia de clasificaciones que no sean las de discapacidades específicas en el aprendizaje y trastorno en el habla y el lenguaje (SLD, SLI) que están en educación general del 1 a 10 por ciento menos que el objetivo proyectado por MCD y/o tienen un índice de inscripción de 10 o más alumnos con clasificaciones fundamentales de autismo, retraso mental, afecciones diversas de salud o trastornos psíquicos, con el propósito de facilitar apoyo de los equipos de integración y capacitación profesional para incrementar a 40 por ciento o más la asignación a educación general mediante el empleo de estrategias basadas en estudios científicos, medidas de apoyo y servicios de educación especial.
2. Enfoque en las escuelas con alumnos de kindergarten a tercero con clasificaciones fundamentales de autismo, retraso mental, afecciones diversas de salud o trastornos psíquicos para establecer la capacidad de los maestros de educación general y educación especial para proporcionar instrucción académica integrada a los alumnos durante el 40 por ciento o más del día escolar.

Estas estrategias fundamentales han sido identificadas de: (a) los análisis de varios datos, (b) los resultados de investigaciones científicas, (c) grupos de sondeo, grupos operativos o comités convocados en relación al resultado, y (d) examen del impacto de acciones especiales que se tomaron con respecto al plan o los planes anuales previos.

RENDIMIENTO

El desempeño en este resultado se basa en la información de los programas de educación individualizada obtenida en Welligent hasta el 30 de junio del 2006. El monitor independiente determinó que el 37.84 por ciento de los alumnos con discapacidades aparte de una discapacidad específica en el aprendizaje y trastorno en el habla y lenguaje asistían a salones de clases de educación general durante el 40 por ciento o más del día lectivo¹. Esto estuvo considerablemente por debajo del objetivo de 52 por ciento que se esperaba. Los distritos locales: 1 (55.3 por ciento), 2 (53.4 por ciento) y 4 (53.6 por ciento) lograron la meta establecida para el 2006. Todos los demás distritos locales no la lograron: distrito local 3 (43.8 por ciento), 5 (35.9 por ciento), 6 (33.8 por ciento), 7 (30.4 por ciento) y 8 (32.8 por ciento) desempeñando menos del 52 por ciento². De acuerdo con el informe del monitor independiente, el desempeño del Distrito en este resultado se ha mantenido relativamente sin cambio durante estos dos últimos años³.

La información preparada en septiembre del 2006 para la Oficina de Educación Especial por la Unidad de Evaluación e Investigación de Programas (PERB) proporciona información

¹ *Report on the Progress and Effectiveness of the Los Angeles Unified School district's Implementation of the Modified Consent Decree during the 2005-2006 School Year—Part II*, Office of the Independent Monitor, Outcome 7, Placement of Students with Disabilities (Ages 6-22) with All Other Disabilities, August 22, 2006.

² MCD Progress Report, Districts 1-8, June 30, 2006.

³ *Report on the Progress and Effectiveness of the Los Angeles Unified School district's Implementation of the Modified Consent Decree during the 2005-2006 School Year—Part II*, Office of the Independent Monitor, August 22, 2006, page 6.

⁴ *A Preliminary Look at Counts of Students Receiving Special Education Services by Disability Type, Local District, and Grade Level*, Program Evaluation and Research Branch, September 2006.

concerniente a la asignación de alumnos con discapacidades que no son SLD o SLI. de acuerdo con el tipo de discapacidad, distrito local y niveles escolares⁴. Las siguientes son algunas de las conclusiones concernientes a esta información:

Tabla 1

Un poco más de 1200 (6.4 por ciento) de los alumnos están fuera del salón de clases de educación general durante el 16 al 70 por ciento del día lectivo. Las tres mayores poblaciones según el tipo de discapacidad son alumnos con clasificaciones fundamentales de retraso mental (389), autismo (307) y afecciones diversas de salud (242).

- Más del 80 por ciento de los alumnos tienen una de cuatro clasificaciones fundamentales: (1) autismo; (2) retraso mental; (3) afecciones diversas de salud; o (4) trastornos psíquicos. Aproximadamente 6,000 de estos alumnos asisten a un plantel de educación general y pasan más del 60 por ciento de su día lectivo en un entorno educativo de educación especial.
- Casi el 30 por ciento de alumnos de educación especial están recibiendo servicios en escuelas particulares o en centros de educación especial.
- Tabla 2
- El porcentaje de alumnos con autismo que pasan el 60 por ciento de su día en educación especial oscila entre aproximadamente 40 por ciento en el distrito local 1 a 65 por ciento en el distrito local 7.
- La proporción de alumnos con trastornos psíquicos que pasan el 60 por ciento de su día en educación especial oscila entre aproximadamente la mitad en el distrito local 1 a dos terceras partes en el distrito 7.
- El porcentaje de alumnos con retraso mental que pasan más del 60 por ciento de su día en educación especial oscila entre 76 por ciento en el distrito local 4 a 87 por ciento en el distrito local 6.
- El porcentaje de alumnos que no satisface el Resultado 7 es más variable a través de los distritos locales es de alumnos con autismo, en el cual la diferencia que separa a los distritos del más alto al más bajo porcentaje es de 26 puntos porcentuales, que el de alumnos con retraso mental o trastornos psíquicos, en el cual la diferencia es de 11 a 18 puntos porcentuales respectivamente.

Tabla 3

- De todas las categorías, excepto las de autismo y lesión cerebral traumática, un porcentaje más alto de alumnos de primaria que de secundaria pasan más del 60 por ciento de su tiempo en educación especial.
- El porcentaje de alumnos con autismo y con lesión cerebral traumática que pasan más del 60 por ciento si su tiempo en educación especial es más alto entre las escuelas preparatorias que entre las escuelas primarias.
- De la mayor parte de las categorías de discapacidades, el porcentaje de alumnos que pasa más del 60 por ciento de su día en educación especial es moderadamente fijo en las escuelas primarias y escuelas secundarias. Sin embargo, existen 3 importantes excepciones. El porcentaje de alumnos con afecciones diversas de salud que pasan más del 60 por ciento de su día en educación especial es considerablemente más bajo en las escuelas secundarias que en las escuelas primarias. De igual manera, el porcentaje de alumnos sordos que pasan más del 60 por ciento de su día en educación especial es un 25 por ciento más bajo en las escuelas secundarias que en las escuelas primarias y

el porcentaje de alumnos con trastornos psíquicos es un 10 por ciento más bajo en las escuelas secundarias que en las escuelas primarias.

Las conclusiones concernientes a esta información sugieren la identificación de las escuelas seleccionadas en base a (1) los más altos porcentajes de alumnos fuera de educación general 61 – 70 por ciento del día lectivo, (2) el mayor número de alumnos en las categorías de clasificación fundamental específica, (3) consideración del énfasis en niveles escolares particulares (primaria, secundaria o preparatoria) y, (4) consideración del énfasis en distritos locales particulares con respecto a la necesidad de ayuda y medios de apoyo adicionales. Será necesario que se tomen en cuenta las medidas de apoyo y los servicios adecuados de educación especial que respalden la integración de los alumnos con discapacidades para la gama de clasificaciones que no sean SLD o SLI para la capacitación profesional que se proveerá para los miembros del personal escolar de cada escuela, la capacidad de integración de los equipos de apoyo para ayudar en las escuelas y consideración de lo apropiado de los servicios y medidas de apoyo determinados por los comités del Programa de Educación Individualizada (IEP).

PLAN ANNUAL PARA 2005-2006

Capacitación profesional

En el 2005-2006 se tomaron varias medidas relacionadas con la capacitación profesional, mismas que proporcionan una base para la estrategia de aplicación para el 2006-2007. Se desarrollaron programas individuales de capacitación para el personal escolar y se anunciaron en el sitio ‘web’ de la Oficina de Educación Especial, en el que se brinda información concerniente a las características de autismo, sordera/deficiencias auditivas, trastornos psíquicos, retraso mental, impedimento ortopédico e impedimento visual. En el programa de capacitación se incluyeron estrategias y medidas de apoyo para integrar a los alumnos con discapacidades de moderadas a serias y para proveerles instrucción académica diferenciada conjunta⁵. En noviembre del 2005 y continuando hasta enero del 2006⁶ se dio capacitación profesional de varios niveles en la presentación gradual de las lecciones e instrucción diferenciada, medidas de apoyo para la buena conducta, empleo de adaptaciones y modificaciones de los materiales curriculares y de las estrategias de colaboración para integrar a los alumnos con discapacidades. En mayo del 2006⁷ también se distribuyó a las escuelas la información detallada para el uso por los comités del programa de educación individualizada al considerar y calcular el tiempo adicional en las clases de educación general.

Grupos Operativos de Expertos

Se convocaron tres grupos operativos de expertos de la universidad durante 2005-2006.⁸ Entre ellos estuvieron el Dr. Caron Melblom y la Dra. Carrie Blackaller, Universidad del Estado de California, Dominguez Hills; Dra. Mary Falvey y Dr. Sherwood Best, Universidad del Estado de California, Los Ángeles; Dra. Victoria Graf, Universidad de Loyola Marymount. Además de esas medidas que ya había puesto en práctica el Distrito, entre las recomendaciones hechas por este grupo de expertos se incluyó el uso de consejeros del programa del entorno educativo de restricción mínima (LRE) para la transición de los alumnos con impedimentos ortopédicos al salón de clases de educación general durante un mayor porcentaje del día escolar, capacitando a auxiliares docentes para el apoyo en la integración de los alumnos con discapacidades que no sean LSD y SLI. Se procedió con ambas recomendaciones.

Accesibilidad del Programa

En el año 2005-2006⁹ se llevó a cabo una campaña en las escuelas para dar a conocer los recursos de ‘respuesta rápida’ que están disponibles para las escuelas con el fin de abordar los problemas de accesibilidad a los programas. Se llevó a cabo durante el año una observación mensual de los proyectos de la accesibilidad del programa, aprobada por la Oficina de Educación Especial y fue puesta en práctica por la División de Instalaciones.¹⁰ Los informes mensuales fueron revisados conforme surgieron los problemas, para así proporcionar clarificación la información relacionada con dichos proyectos. A partir de agosto del 2006, se han asignado para gastos realizados o estimados de los proyectos aprobados, el 52.1 por ciento de los \$20 millones de dólares presupuestados para la accesibilidad del programa entre los años 2003 y 2008. Como parte del plan de estrategias seleccionadas para el 2006-2007, el saldo restante

será un recurso valioso para la reducción de las barreras que obstaculizan la accesibilidad del programa a los alumnos con discapacidades físicas.

Información para los padres de familia

La Oficina de Educación Especial mantuvo la información para los padres de familia su sitio ‘web’ concerniente al entorno académico de restricción mínima (LRE), incluyendo información acerca de los servicios de colaboración y de las expectativas con respecto a las oportunidades de integración.¹¹ También se mantuvieron anuncios adicionales concernientes a las oportunidades de capacitación regionalizada para los padres de familia durante el transcurso del año 2006-2007 para poder informar y mejorar los conocimientos de los padres de familia en lo que se relaciona a las opciones y estrategias del programa LRE.

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.4.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.6.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.10 and 7.C.11.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.12.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.14.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.13.*

¹ *Schools for All Children: Modified Consent Decree 2005-2006 Annual Plan, 7.C.8.*

INVESTIGACIÓN

La habitual segregación de educación especial ha reforzado la separación de los alumnos con discapacidades y ha creado problemas adicionales en la forma de una desproporcionada representación de alumnos de color en categorías de clasificación especial (Shapiro, Loeb, Bowermaster, Wright, Headden, & Touch, 1993; Lipsky & Gartner, 1997), y una representación excesiva de alumnos varones en algunas categorías y algunos modelos de servicios (Lichtenstein, 1996). Un sistema de educación general y educación especial unificado o integrado puede ser sensible a los problemas de sobre identificación mediante la utilización conjunta de los recursos para tratar las necesidades de cualquier alumno mediante educación especial como un conjunto de medidas de apoyo y servicios que el alumno necesite en el programa de educación general en vez de en educación especial como una entidad distinta. (Halvorsen & Neary, 2001).

Son varios los elementos en el proceso del cambio que son de suma importancia en la creación de entornos integrados para la instrucción académica de los alumnos con discapacidades de moderadas a serias. Karasoff, Alwell, y Halvorsen (1992) proponen un plan de acción para el cambio de sistemas en el Distrito, el cual se integran partes interesadas principales y Davern, Schnorr, Erwin, Ford, y Togan (1997) proponen un proceso para los planteles escolares. Tanto los esfuerzos de los las partes interesadas, desde la administración hasta el personal escolar, son esenciales en el proceso del cambio (Fullan, 1993).

En cuanto a las medidas de apoyo para la capacitación profesional, Berends and King (1994) determinaron que el personal debe participar en el diseño del programa de capacitación, el cual se basa en sus necesidades locales, y que los maestros deben asumir papeles diferenciados, incluyendo el de asesoramiento, supervisión de los compañeros, planeación académica, elaboración del currículo y formulación de las normas a seguir. Para abordar estas necesidades, McGregor et al. (1998) propone que debe emplearse el conocimiento la forma de aprendizaje de los adultos para diseñar un programa de capacitación profesional que esté (1) basado en la investigación, las mejores practicas y evaluación de las necesidades, (2) enfocado a la escuela, con énfasis en la capacitación tanto individual como de la organización, (3) dirigido por un plan cohesivo elaborado en el plantel escolar, (4) incrustado todo lo posible en el trabajo de la enseñanza, mediante el aprendizaje participativo (asesoramiento, grupos de estudio, observación de los compañeros), (5) centrado en los resultados para los alumnos con respecto a la identificación de las aptitudes necesarias de los maestros, (6) elaborado y moderado por miembros de la comunidad escolar, en la que figuran los padres de familia, los directores, los maestros, los auxiliares docentes, el personal de oficina y demás personal de apoyo. El personal escolar que emprende un cambio en los programas educativos integrados muchas veces visita otros programas integrados o invita equipos de esas escuelas para que se reúnan con el personal escolar para que compartan sus experiencias y estrategias y/o establecer relaciones con universidades locales que les orienten en sus esfuerzos para realizar el cambio. (Halvorsen and Neary, 2001).

CONCLUSIÓN

El Distrito ha tenido por norma establecida durante mucho tiempo el asignar a educación especial a los alumnos con discapacidades de moderadas a serias durante la mayor parte del día escolar. La muestra de que se continúa con esta práctica es evidente en la información concerniente al Resultado 7 para el 2005-2006, la cual reveló muy poco cambio con respecto a los resultados del 2004-2005. Parecería ser que personales escolares necesitan capacitación profesional que se concentre en las estrategias de integración y ayuda de los equipos de apoyo para la integración e institución inteligente de un cambio en las prácticas. Muchas escuelas se beneficiarían con visitas a escuelas que han establecido, o han empezado a establecer, prácticas basadas en la investigación, que respalden la integración satisfactoria de los alumnos con discapacidades de moderadas a serias y serían útiles como escuelas modelo.

1200 alumnos con discapacidades que no sean SLD o SLI terminaron el año escolar 2005-2006 en la categoría del 1 al 10 por ciento por debajo del objetivo de 40 por ciento ó más en educación general. Una estrategia que tenga el objeto de aumentar a 40 por ciento o más el 30--39 por ciento el tiempo que pasan

en educación general, que incorpore medidas de apoyo y servicios adecuados de educación especial ayudará notablemente a que el Distrito logre el resultado. La mayor parte de los alumnos que pasan el 60 por ciento ó más de su día lectivo en educación especial se ubican dentro de las cuatro categorías fundamentales de autismo, retraso mental, afecciones diversas de salud o trastornos psíquicos. La aplicación de las estrategias específicas seleccionadas para lograr el Resultado 7 debe incluir un enfoque en la integración de muchos de estos alumnos y las medidas de apoyo específicas y servicios de educación especial que apoye su participación en los salones de clases de educación general.

Con la excepción de autismo y lesión cerebral traumática, un porcentaje más alto de alumnos de primaria que de secundaria pasan más del 60 por ciento de su tiempo en educación general. Una estrategia dirigida a las escuelas primarias que tome en cuenta los grupos de clasificaciones particulares dentro de los grados de kínder a tercero también ayudará notablemente a que el Distrito logre el resultado y establezca una base para que las escuelas primarias tengan capacidad de integrar a los alumnos con discapacidades de moderadas a serias y mediante la cual pueda lograrse una expansión en los grados escolares posteriores.

Finalmente, la investigación aporta algunos ingredientes específicos que deberán incluirse en las estrategias seleccionadas para dar apoyo a las escuelas en el cambio en la práctica de dar una educación distinta a los alumnos con discapacidades de moderadas a serias a escuelas para todos los niños que incorporen estos alumnos a una educación integrada en entornos educativos de educación general. Esta información determinará el diseño de la capacitación vocacional, capacitación y aplicación de los equipos de apoyo para la integración, las actividades conjuntas con instituciones locales de educación superior y, las escuelas individuales que se embarcan en este proceso de cambio.

El Distrito presenta estas estrategias fundamentales—dirigidas a las escuelas de educación general que cuentan con alumnos con una mayor incidencia de clasificaciones que no sean SLD o SLI que asisten a educación general de 1 a 10 por ciento menos del objetivo fijado por el Decreto por Consentimiento Modificado y/o tienen inscripciones de 10 ó más alumnos con clasificaciones fundamentales de autismo, retraso mental, afecciones diversas de salud o trastornos psíquicos y dirigidas a las escuelas en los grados de kínder a tercero para establecer la capacidad de los maestros de educación general y de educación especial y así puedan facilitar una instrucción académica integrada para los alumnos durante el 40 por ciento ó más del día escolar—como estrategias clave que mejorarán considerablemente la oportunidad de que el Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles logre el Resultado 7. El plan de estrategias seleccionadas para el Resultado 7 que presenta el Distrito es el siguiente:

PLAN DE ESTRATEGIAS SELECCIONADAS
Estrategias clave para lograr los resultados del Decreto por Consentimiento
Chanda Smith Modificado
2006-2007

Resultado 7: Asignación de alumnos con discapacidades (6 a 22 años de edad), incluidas todas las demás que cumplan con los requisitos– el Distrito dará muestras de una proporción no menor al 52 por ciento de alumnos colocados en las categorías combinadas de 0 a 20 por ciento y de 21 a 60 por ciento, sin exceder el 48 por ciento de los alumnos colocados en la categoría del 61 al 100 por ciento de conformidad con los requisitos federales de información oficial de asignación. Con el objeto de determinar si el Distrito ha cumplido con tal resultante, cualquier fracción porcentual de .51 o superior habrá de redondearse al numeral entero más cercano.

7-1	<p><u>ESTRATEGIA: Prestar particular atención a las escuelas con alumnos con discapacidades que reporten una elevada incidencia de discapacidades que no sean SLD o SLI y que formen parte de la educación general del 1 al 25 por ciento por debajo de la meta del MCD y/o que tengan inscripciones de 10 o más alumnos que adolezcan de autismo, retardación mental, afecciones de salud diversas, o trastornos psíquicos para efectos de prestar respaldo de parte de los comités de apoyo de integración y capacitación profesional idónea con la finalidad de incrementar al 40 por ciento la asignación en la educación general.</u></p> <p>ASIGNACIÓN DE RECURSOS: Asignación de recursos compartida con 2.1. con los comités de apoyo de integración (capacitar el personal existente)</p>
-----	--

7-1.1 *Los planteles escolares de educación general específicamente seleccionados que estén a punto de lograr el resultado en consonancia con los datos del sistema Welligent IEP y/o las inscripción de 10 o más alumnos asignados con las discapacidades básicas reconocidas de autismo, retardación mental, otras afecciones de salud, o trastornos afectivos o psíquicos para que se les haga llegar un apoyo intensivo mediante el auxilio de los comités de apoyo de integración y capacitación profesional en torno a estrategias de integración sustentadas en la investigación científica, así como apoyos y servicios conductuales y pedagógicos propios de la educación especial.*

Normas de selección de escuelas: Planteles escolares con alumnos con discapacidades que reporten una elevada incidencia de discapacidades, que no sean SLD o SLI, y se encuentren dentro del 1 al 25 por ciento de alcanzar el resultado y las escuelas de educación general con 10 o más alumnos asignados con las discapacidades básicas reconocidas de autismo, retardación mental, afecciones de salud diversas, o trastornos psíquicos tendrán que institucionalizar estrategias de integración basadas en la investigación científica y apoyos y servicios conductuales y pedagógicos apropiados a efecto de aumentar el porcentaje de los alumnos integrados a la educación general a un 40 por ciento o más del día escolar hasta un mínimo de 52 por ciento.

Personal responsable:

Superintendente adjunto, Oficina de Educación Especial

- Determinar cuáles son las escuelas de educación general de acuerdo con los alumnos con discapacidades que no sean SLD o SLI con una asignación de educación especial de entre el 61 y el 85 por ciento del día escolar y/o inscripción de 10 o más alumnos con las clasificaciones básicas reconocidas de autismo, retardación mental, afecciones de salud diversas, o trastornos psíquicos.
- Establecer y capacitar comités de apoyo de integración conformados por personal de las oficinas centrales y unidades de apoyo que cuenten con experiencia profesional probada

en el ámbito pedagógico y conductual para alumnos con discapacidades moderadas a graves y, en particular, con respecto a las discapacidades de autismo, retardación mental, otras afecciones de salud, o trastornos psíquicos.

- Elaborar un proceso de planeación escolar que puedan emplear las escuelas que contemple (1) un proceso que identifique a los alumnos con discapacidades moderadas a graves que pudieran ser candidatos a recibir más servicios de integración; (2) actividades de preparación docente de educación general y educación especial; (3) preparación estudiantil de educación general; (4) apoyo paraprofesional; (5) procedimientos del comité del IEP que ponga a consideración la posibilidad de aumentar el tiempo en las aulas de educación general, (6) procedimientos en la institución de plazos para lograr las metas planteadas; y (7) llenado de encuesta en línea para determinar la necesidad de apoyo adicional.
- Proporcionar capacitación profesional a los comités escolares de administradores y maestros en las estrategias de integración sustentadas en investigaciones y prácticas científicas, así como en medios de apoyo conductual y pedagógico apropiados.
- Darle seguimiento estricto a la aplicación del plan mediante el análisis de datos de las escuelas en cuestión.

Superintendentes de los distritos locales

- Colaborar en la aplicación de las estrategias.
- Tal como se consigna, supervisar a los directores en cuanto a la aplicación de las estrategias mediante el seguimiento del proceso y la determinación de ayuda adicional escolar de parte del personal de la Unidad de Apoyo.

Directores de las escuelas seleccionadas

- Trabajar de manera conjunta con los comités de apoyo de integración en un proceso para dar inicio e institucionalizar estrategias sustentadas en la investigación científica mediante la capacitación profesional del personal escolar y estipulado en un proceso de planeación que tengan como finalidad una integración más idónea de los alumnos con discapacidades que no sean SLD o SLI que:
 - Esté fundamentado en la investigación científica, resultados probados y evaluaciones (datos escolares);
 - Centrado en las escuelas, con un énfasis en el desarrollo individual y de organización.;
 - Dirigido por un plan escolar cohesivo;
 - Integrado en lo posible dentro de la labor de la docencia, mediante el aprendizaje participativo (instrucción, grupos de estudio, observación entre compañeros);
 - Orientado a los resultados de los alumnos en relación con la identificación de las competencias necesarias de los docentes; y
 - Planificado y facilitado por integrantes de la comunidad escolar, incluía la participación de los padres de familia que se ven impactados por el Resultado 7, los directores, docentes, paraprofesionales, personal administrativo y demás personal de apoyo.
- Aplicar un plan escolar con objeto de aumentar la integración de los alumnos con discapacidades que no sean las de SLD y SLI.

- Darle seguimiento a la aplicación del plan mediante un análisis mensual de los datos aportados por el IEP para poder determinar el incremento de alumnos con discapacidades moderadas a graves en las aulas de educación general, y que cuenten con los apoyos y servicios apropiados de educación especial 40 por ciento, o más del día escolar.
- Concluir un plan escolar que aumente la integración de los alumnos con discapacidades que no sean las de SLD y SLI.

Plazo para dar inicio: Noviembre de 2006

Seguimiento de los avances:

Intervalos	Indicadores
Noviembre de 2006	Se determinan los planteles seleccionados. Se establecen los comités de apoyo de integración y se les capacita. Se establecen los datos de los valores de referencia del IEP respecto a la cantidad de alumnos con discapacidades moderadas a graves por plantel escolar en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar.
Diciembre 15 de 2006	Listado de escuelas seleccionadas y datos de la línea base del Resultado 7 para cada una de tales escuelas que se le entregaron al monitor independiente.
Enero de 2007	Se habrá concluido con la capacitación de los comités escolares. Entran en funciones los comités. Se ha concluido la encuesta en línea por parte de las escuelas para la obtención de apoyo adicional. Se da inicio a los planes escolares concluidos. Se da inicio a la supervisión en los planteles escolares.
Febrero 10 de 2007	Se recopilan los planes escolares para todas las escuelas seleccionadas y se hace entrega de éstos a la oficina del monitor independiente.
Marzo de 2007	Análisis de los datos del IEP referentes a la estadística y porcentajes de alumnos con discapacidades moderadas a graves por escuela y en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar concluido para poder determinar el progreso respecto a la meta planteada.
Marzo 15 de 2007	Actualización del informe del Resultado 7 con la comparación con los datos de la línea de base que se le entregaran al monitor independiente.
Mayo de 2007	Análisis de los datos del IEP referentes a la estadística y porcentajes de alumnos con discapacidades moderadas a graves por escuela y en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar concluido para poder determinar el progreso respecto a la meta planteada.

Intervalos	Indicadores
Junio de 2007	Análisis de los datos del IEP referentes a la estadística y porcentajes de alumnos con discapacidades moderadas a graves por escuela y en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar concluido para poder determinar el progreso respecto a la meta planteada.
Junio 15 de 2007	Actualización del informe del Resultado 7 con la comparación con los datos de la línea de base que se le entregaran al monitor independiente.
Julio 1 de 2007	Pruebas que los planes escolares se han implantado y los nombres de las escuelas y sus directores que no han aplicado satisfactoriamente sus planes escolares entregados a la oficina del monitor independiente.

7-2	<p>ESTRATEGIA: Las escuelas específicas seleccionadas con alumnos de kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades básicas reconocidas de autismo, retardación mental, afecciones de salud diversas, o trastornos psíquicos habrán de establecer la capacidad de los docentes de educación general y educación especial para impartir una enseñanza integrada para los alumnos 49 por ciento a más del día escolar.</p> <p>ASIGNACIÓN DE RECURSOS: Asignación de recursos compartida con 2.1. con los comités de apoyo de integración (capacitar el personal existente)</p>
------------	--

7-2.1 *Concentrarse en las escuelas seleccionadas con alumnos de kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades básicas reconocidas de autismo, retardación mental, afecciones de salud diversas, o trastornos psíquicos habrán de proporcionar capacitación profesional de estrategias de integración sustentadas en la investigación científica, características de aprendizaje comúnmente vinculadas con la existencia de discapacidades, e impartición conjunta de los apoyos y servicios pedagógicos y conductuales dentro del ámbito del aula de la educación general.*

Normas de selección de escuelas: Escuelas con alumnos de kindergarten con discapacidades que no sean las de SLD y SLI inscritos en programas especiales más del 61 por ciento del día escolar.

Personal responsable:

Supereintendente adjunto, Oficina de Educación Especial

- Determinar cuáles son las escuelas y los grupos específicos seleccionados de alumnos con discapacidades, que no sean SLD o SLI, inscritos en los grados escolares de kindergarten.
- Establecer y capacitar comités de apoyo de integración conformados por personal de las oficinas centrales y unidades de apoyo que cuenten con experiencia profesional probada en el ámbito pedagógico y de apoyo conductual para alumnos con discapacidades moderadas a graves.
- Elaborar un proceso de planeación escolar que puedan emplear las escuelas que contemple(1) un proceso que identifique a los alumnos con discapacidades moderadas a graves que pudieran ser candidatos a recibir más servicios de integración; (2) actividades de preparación docente de educación general y educación especial; (3) preparación estudiantil de educación general; (4) apoyo paradocente; (5) procedimientos del comité

del IEP que consideren la posibilidad de aumentar el tiempo en las aulas de educación general, (6) procedimientos en la institución de plazos para lograr las metas planteadas.

- Proporcionar capacitación profesional a los comités escolares de administradores y maestros en las estrategias de integración sustentadas en investigaciones y prácticas científicas, así como en medios de apoyo conductual y pedagógico apropiados.
- Darle seguimiento estricto a la aplicación del plan mediante la evaluación de las escuelas en cuestión.

Superintendentes de los distritos locales

- Colaborar en la aplicación de las estrategias.
- Tal como se consigna, supervisar a los directores en cuanto a la aplicación de las estrategias mediante el seguimiento del proceso y la determinación de ayuda adicional escolar de parte del personal de la Unidad de Apoyo.

Directores de las escuelas seleccionadas

- Trabajar de manera conjunta con los comités de apoyo de integración en un proceso para dar inicio e institucionalizar las estrategias sustentadas en la investigación científica que tengan como finalidad una integración más idónea de los alumnos con discapacidades que no sean SLD o SLI.
- Aplicar el plan escolar con la finalidad de aumentar la integración de alumnos con discapacidades que no sean las de SLD y SLI e incrementar la asistencia a las escuelas de su zona domiciliaria.
- Darle seguimiento a la aplicación del plan mediante un análisis mensual de los datos aportados por el IEP para poder determinar el incremento de alumnos de kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades moderadas a graves en las aulas de educación general, y que cuenten con los apoyos y servicios apropiados de educación especial 40 por ciento o más del día escolar.
- Concluir con el plan escolar para aumentar la integración de los alumnos de kindergarten con discapacidades que no sean las de SLD y SLI e incrementar la asistencia a las escuelas de su zona domiciliaria.

Plazo para dar inicio: Noviembre de 2006

Seguimiento de los avances:

Intervalos	Indicadores
Noviembre de 2006	Se determinan los planteles específicos. Se establecen los comités de apoyo de integración y se les capacita. Se establecen los datos de los valores de referencia del IEP respecto a la cantidad de alumnos de kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades moderadas a graves, por plantel escolar, en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar.
Enero de 2007	Se habrá concluido con la capacitación de los comités escolares. Entran en funciones los comités. Se da inicio a la supervisión en los planteles escolares.
Mayo de 2007	Análisis de los datos del IEP referentes a la estadística y porcentajes de alumnos kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades

Intervalos	Indicadores
	moderadas a graves por escuela y en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar concluido para poder determinar el progreso respecto a la meta planteada y aumento a de la asistencia a las escuelas de la zona domiciliaria.
Junio de 2007	Análisis de los datos del IEP referentes a la estadística y porcentajes de alumnos kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades moderadas a graves por escuela y en aulas de educación general por un período inferior al 40 por ciento del día escolar concluido para poder determinar el progreso respecto a la meta planteada y aumento a de la asistencia a las escuelas de la zona domiciliaria.

7-2.2 *Colaborar con un consorcio de expertos de instituciones de educación superior (IHE, por sus siglas en inglés) a fin de sustentar investigaciones científicas y establecer planteles de visita para dar muestras de las mejores prácticas en la integración de los alumnos de kindergarten a tercer grado escolar con discapacidades moderadas a graves 40 por ciento o más del día escolar.*

Personal responsable:

Superintendente adjunto, Oficina de Educación Especial

- Convocar a representantes IHE con experiencia profesional probada en estrategias relativas al entorno educativo de restricción mínima para alumnos con discapacidades moderadas a graves con el objeto de conformar los normas para, y participar en la selección de las escuelas que evidencien las mejores prácticas de integración 40 por ciento o más del día escolar.
- Determinar planteles de demostración en colaboración con los expertos IHE, superintendentes de los distritos locales, y posibles directores de los planteles de demostración en consonancia con las normas acordadas.
- Establecer instrucciones específicas de demostración para los comités escolares visitantes, que contemple un componente de evaluación, que empleen los comites escolares visitantes, y que comuniquen la disponibilidad de escuelas para demostraciones y los trámites para solicitar las visitas de los posibles comités escolares visitantes.
- Colaborar con expertos IHE a fin de maximizar la capacidad de las escuelas de demostración para proporcionar materiales informativos, demostrar las prácticas óptimas con un mínimo de interrupciones a los programas pedagógicos, y comunicar las medidas a seguir en la institucionalización de programas integrados para los alumnos con discapacidades moderadas a graves a los comités escolares visitantes.
- Identificar a los directores de la lista de las escuelas seleccionadas para que visiten escuelas de demostración con personal de las Unidades de Apoyo.

Superintendentes de los distritos locales

- Garantizar a los directores de la lista de escuelas que ha sido identificados para visitar las escuelas de demostración que concluyan las visitas.

Sección de Programas de Evaluación e Investigación Científica

- Elaborar y realizar un estudio para la determinación de factores que contribuyeron u obstaculizaron las escuelas seleccionadas en la obtención del cumplimiento del Resultado 7.

Directores de las escuelas de demostración

- Programar las visitas del los comités escolares de conformidad con los procedimientos establecidos.
- Proporcionar materiales informativos, demostrar las prácticas óptimas con un mínimo de interrupciones a los programas pedagógicos, y comunicar las medidas a seguir en la institucionalización de programas integrados para los alumnos con discapacidades moderadas a graves a los comités escolares visitantes.

Directores de escuelas seleccionadas identificados para visitas a escuelas de demostración

- Concluir con las visitas programadas a las escuelas de demostración.

Plazo para dar inicio: Noviembre de 2006

Seguimiento de los avances:

Intervalos	Indicadores
Diciembre de 2006	Reunión convocada con los expertos IHE. Se establecen las normas de selección de los planteles escolares de demostración. Se asientan y se comunican las instrucciones específicas de las escuelas de demostración y los trámites de las solicitudes de visita. El formulario que usan los visitantes a los planteles de demostración valoran qué tan útiles resultaron las visitas y se le presentan al monitor independiente para su análisis.
Febrero de 2007	Se establecen los planteles escolares de demostración. Se concluye con la identificación de las escuelas seleccionadas para visita de demostración.
Marzo 1 de 2007	Se le proporciona a la oficina del monitor independiente la lista de las escuelas de demostración.
Abril de 2007	Se analizan los datos en torno a las visitas de los comités escolares para cada escuela de demostración con la finalidad de que otras escuelas los usen. Cuando sea apropiado se analizarán los datos de las evaluaciones de las visitas para mejorar las escuelas de demostración.
Mayo de 2007	Se analizan lo datos en torno a las visitas de los comités escolares para cada escuela de demostración con la finalidad de que otras escuelas los usen. Cuando sea apropiado se analizarán los datos de las evaluaciones de las visitas para mejorar las escuelas de demostración.
Julio 1 de 2007	Se le hacen llegar al monitor independiente el resumen y análisis de los resultados de la evaluación de las visitas a los planteles de demostración.

Intervalos	Indicadores
Julio de 2007	Un estudio que establezca los factores que contriobuyeron u obstaculizaron las escuelas en el cumplimiento del Resultado 7, elaborado y efectuado por la Sección de Programas de Evaluación e Investigación Científica.

Apénice D: Resultado 7

Un vistazo preliminar a la asignación de alumnos que reciben servicios de educación especial por tipo de discapacidad, distrito local, y grado escolar

Tabla 1: Número y porcentaje de alumnos por tipo de discapacidad y asignación al Resultado 7 de MCD							
	Cumple con el Result. (< 60% en SE)	61-70% en SE	71-80% en SE	81-90% en SE	91-100% en SE	NPS/CTR	Total
Autismo (% dentro de la categoría de discapacidad)	1,743 39.1%	307 6.9%	453 10.2%	510 11.4%	454 10.2%	993 22.3%	4,460 100.0%
Sordera y ceguera	2 25.0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	2 25.0%	4 50.0%	8 100.0%
Retrasos en el desarrollo	17 34.7%	2 4.1%	6 12.2%	4 8.2%	6 12.2%	14 28.6%	49 100.0%
Sordera	46 12.9%	28 7.8%	32 9.0%	47 13.2%	30 8.4%	174 48.7%	357 100.0%
Trastornos psíquicos	584 19.0%	177 5.8%	155 5.0%	155 5.0%	297 9.7%	1,702 55.4%	3,070 100.0%
Discapacidad médica confirmada	1 100.0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	0 .0%	1 100.0%
Semisordera	531 84.6%	27 4.3%	21 3.3%	15 2.4%	8 1.3%	26 4.1%	628 100.0%
Discapacidades múltiples - audición	9 8.5%	0 .0%	1 .9%	5 4.7%	9 8.5%	82 77.4%	106 100.0%
Discapacidades múltiples - ortopédicas	72 5.4%	24 1.8%	50 3.8%	69 5.2%	92 6.9%	1021 76.9%	1,328 100.0%
Discapacidades mult. - visual	11 6.1%	3 1.7%	4 2.2%	4 2.2%	7 3.9%	152 84.0%	181 100.0%
Retardación mental	570 13.3%	389 9.1%	662 15.4%	777 18.1%	705 16.4%	1195 27.8%	4,298 100.0%
Afecciones de salud diversas	3,310 75.2%	242 5.5%	213 4.8%	254 5.8%	131 3.0%	254 5.8%	4,404 100.0%
Impedimento ortopédico	438 67.7%	48 7.4%	48 7.4%	41 6.3%	52 8.0%	20 3.1%	647 100.0%
Lesión cerebral traumática	80 44.4%	18 10.0%	19 10.6%	19 10.6%	11 6.1%	33 18.3%	180 100.0%
Impedimento visual	188 78.7%	8 3.3%	10 4.2%	7 2.9%	3 1.3%	23 9.6%	239 100.0%
Desconocido	17 89.5%	0 .0%	1 5.3%	0 .0%	1 5.3%	0 .0%	19 100.0%
TOTAL	7,619 38.1%	1,273 6.4%	1,675 8.4%	1,907 9.5%	1,808 9.1%	5,693 28.5%	19,975 100.0%

Fuente: Welligent, obtenidos el 12 de junio de 2006.

- Casi el 30 por ciento de los alumnos que no adolecen de una discapacidad específica de aprendizaje o impedimento del habla o lenguaje (SLD/SLI), reciben en la actualidad, servicios en escuelas particulares subvencionadas (NPS) o en centros de educación especial.
- Más del 80 por ciento de los alumnos sin SLD/SLI padecen de una de cuatro discapacidades: (1) Autismo; (2) Retardación mental; (3) Afecciones de salud diversas; o (4) Trastornos psíquicos (ED). Aproximadamente 6,000 de estos alumnos asisten a una escuela pública y pasan 60 por ciento del día escolar dentro de un entorno de educación especial.
- Casi dos tercios de los alumnos que asisten a las escuelas públicas no adolecen de SLD/SLI y pasan más del 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial, sufren de autismo o retardación mental.
- Aproximadamente 3,000 alumnos que asisten a una escuela pública pasan entre 60 y 80 del día escolar dentro de un entorno de educación especial.

Tabla 2: Número y porcentaje de alumnos que asisten a escuelas públicas, por distrito local, que no reúnen las condiciones del Resultado 7

Tipo de discapacidad	Distrito								Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Autismo	291	241	219	245	191	127	123	242	1,679
	39.0%	43.0%	50.5%	51.4%	61.4%	62.0%	65.1%	64.2%	50.9%
Sordera	39	3	10	10	24	20	12	19	137
	75.0%	50.0%	83.3%	71.4%	88.9%	100.0%	100.0%	59.4%	78.3%
Trastornos psíquicos	119	93	121	93	88	34	111	87	746
	48.6%	51.1%	63.4%	60.4%	62.9%	64.2%	66.5%	57.6%	58.1%
Semisordera	16	9	7	5	10	1	1	21	70
	12.9%	9.9%	14.9%	5.4%	12.8%	2.9%	3.1%	25.3%	12.0%
Discapacidades múltiples - ortopédicas	23	26	24	17	23	84	17	18	232
	85.2%	68.4%	85.7%	73.9%	76.7%	95.5%	73.9%	72.0%	82.3%
Retardación mental	274	357	288	277	377	235	333	373	2,514
	78.7%	78.6%	86.7%	76.1%	85.5%	87.0%	85.8%	85.7%	82.9%
Afecciones de salud diversas	196	159	148	71	70	38	65	78	825
	16.6%	22.3%	24.4%	21.0%	25.1%	27.0%	22.9%	21.0%	21.1%
Impedimento ortopédico	24	28	34	24	15	23	18	22	188
	24.2%	26.9%	44.7%	45.3%	19.5%	38.3%	28.6%	33.3%	31.4%
Lesión cerebral traumática	13	13	5	8	8	5	10	2	64
	50.0%	41.9%	31.3%	38.1%	53.3%	62.5%	71.4%	18.2%	45.1%

Fuente: Welligent, obtenidos el 12 de junio de 2006.

Nota: No se reportan los conteos de las categorías de discapacidades con < 30 alumnos.

- El porcentaje de los alumnos con autismo que pasan más de 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial varía de 40 por ciento en el distrito local 1 a 65 por ciento en el distrito local 7.
- La proporción de alumnos con trastornos psíquicos que pasan más de 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial varía de casi una mitad en el distrito local 1 a dos tercios en el distrito local 7.
- La proporción de alumnos con retardación mental que pasan más de 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial varía de 76 por ciento en el distrito local 4 a 87 por ciento en el distrito local 6.
- El porcentaje de alumnos que reúne las condiciones del Resultado 7 es más variable en todos los distritos locales para los alumnos con autismo, en donde 26 puntos porcentuales separan a los distritos con más bajos y elevados porcentajes, que para aquellos con retardación mental o trastornos psíquicos, en los que la brecha es de 11 y 18 puntos porcentuales respectivamente.

Tabla 3: Número y porcentaje de alumnos que asisten a escuelas públicas, por distrito local, que no reúnen las condiciones del Resultado 7

Tipo de discapacidad	Tipo de escuela			Total (Escuelas públicas)	Total (Todas las escuelas)
	Primaria	Secund.	Preparatoria		
Autismo (N Total)	2,184	647	408	3,239	4,460
(N no cumple con el Resultado 7)	1,098	322	235	1,655	2,717
(% que no cumple con el Resultado 7)	50.3%	49.8%	57.6%	51.1%	60.9%
Sordera	98	52	23	173	357
	86	33	17	136	311
	87.8%	63.5%	73.9%	78.6%	87.1%
Trastornos psíquicos	389	479	414	1,282	3,070
	261	277	208	746	2,486
	67.1%	57.8%	50.2%	58.2%	81.00%
Semisordera	242	164	175	581	628
	31	22	17	70	97
	12.8%	13.4%	9.7%	12.0%	15.4%
Discapacidades múltiples - ortopédicas	145	59	71	275	1,328
	121	53	55	229	1,256
	83.4%	89.8%	77.5%	83.3%	94.6%
Retardación mental	1,059	813	1,135	3,007	4,298
	905	689	899	2,493	3,728
	85.5%	84.7%	79.2%	82.9%	86.7%
Afecciones de salud diversas	2205	1024	667	3,896	4,404
	538	169	114	821	1,094
	24.4%	16.5%	17.1%	21.1%	24.8%
Impedimento ortopédico	243	173	169	585	438
	85	61	42	188	209
	35.0%	35.3%	24.9%	32.1%	47.7%
Lesión cerebral traumática	40	37	65	142	180
	15	15	34	64	100
	37.5%	40.5%	52.3%	45.1%	55.6%

Fuente: Welligent, obtenidos el 12 de junio de 2006.

- Para todas las categorías, salvo el autismo y la lesión cerebral traumática, un porcentaje más elevado de alumnos de primaria que de preparatoria pasan más del 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial.
- El porcentaje de alumnos con autismo y lesión cerebral traumática que pasan más del 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial es superior en las escuelas preparatorias que en las primarias.
- Para la mayoría de las categorías de discapacidades, el porcentaje de alumnos que pasa más del 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial es suficientemente invariable entre las escuelas primarias y secundarias. No obstante, existen tres excepciones notorias: el porcentaje de alumnos con afecciones de salud diversas, sordera, y trastornos psíquicos que pasan más del 60 por ciento del día escolar en un entorno de educación especial es substancialmente inferior entre las escuelas secundarias que en las escuelas primarias.

Tabla 4 (versión 2): Número y proporción de alumnos de kindergarten a tercer grado escolar que asisten a escuelas públicas por tipo de discapacidad, grado escolar, y asignación de conformidad con el Resultado 7 de MCD

	Cumple con el Resultado					Total
	(< 60% en SE)	61-70% in SE	71-80% in SE	81-90% in SE	91-100% en SE	
Autismo	770	120	210	249	186	1,535
(% dentro de la discapacidad para K-3)	50.2%	7.8%	13.7%	16.2%	12.1%	100.0%
K	37	8	5	4	4	58
(% dentro del grado)	63.8%	13.8%	8.6%	6.9%	6.9%	100.0%
1	250	34	74	95	79	532
2	229	33	67	87	51	467
3	254	45	64	63	52	478
	53.1%	9.4%	13.4%	13.2%	10.9%	100.0%
Sordera	6	1	15	16	20	58
	10.3%	1.7%	25.9%	27.6%	34.5%	100.0%
K	1	-	-	-	1	2
	50.0%	-	-	-	50.0%	100.0%
1	1	-	3	6	9	19
	5.3%	-	15.8%	31.6%	47.4%	100.0%
2	1	-	5	8	5	19
	5.3%	-	26.3%	42.1%	26.3%	100.0%
3	3	1	7	2	5	18
	16.7%	5.6%	38.9%	11.1%	27.8%	100.0%
Trastornos psíquicos	50	16	19	25	36	146
	34.2%	11.0%	13.0%	17.1%	24.7%	100.0%
K	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-
1	10	-	2	3	4	19
	52.6%	-	10.5%	15.8%	21.1%	100.0%
2	15	7	5	7	11	45
	33.3%	15.6%	11.1%	15.6%	24.4%	100.0%
3	25	9	12	15	21	82
	30.5%	11.0%	14.6%	18.3%	25.6%	100.0%
Semisordera	107	1	5	6	3	122
	87.7%	0.8%	4.1%	4.9%	2.5%	100.0%
K	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-
1	26	-	2	5	1	34
	76.5%	-	5.9%	14.7%	2.9%	100.0%
2	34	-	-	-	-	34
	100.0%	-	-	-	-	100.0%
3	47	1	3	1	2	54
	87.0%	1.9%	5.6%	1.9%	3.7%	100.0%

	Cumple con el Resultado (< 60% en SE)	61-70% in SE	71-80% in SE	81-90% in SE	91-100% en SE	Total
-Discapacidades múltiples- ortopédicas						
	19	2	13	21	35	90
	21.1%	2.2%	14.4%	23.3%	38.9%	100.0%
K	4	-	1	-	1	6
	66.7%	-	16.7%	-	16.7%	100.0%
1	5	-	4	5	13	27
	18.5%	-	14.8%	18.5%	48.1%	100.0%
2	5	1	5	9	8	28
	17.9%	3.6%	17.9%	32.1%	28.6%	100.0%
3	5	1	3	7	13	29
	17.2%	3.4%	10.3%	24.1%	44.8%	100.0%
Retardación mental						
	92	52	139	185	158	626
	14.7%	8.3%	22.2%	29.6%	25.2%	100.0%
K	4	2	2	6	6	20
	20.0%	10.0%	10.0%	30.0%	30.0%	100.0%
1	28	14	47	59	51	199
	14.1%	7.0%	23.6%	29.6%	25.6%	100.0%
2	34	17	35	47	55	188
	18.1%	9.0%	18.6%	25.0%	29.3%	100.0%
3	26	19	55	73	46	219
	11.9%	8.7%	25.1%	33.3%	21.0%	100.0%
Afecciones de salud diversas						
	886	66	86	119	52	1,209
	73.3%	5.5%	7.1%	9.8%	4.3%	100.0%
K	17	-	2	2	-	21
	81.0%	-	9.5%	9.5%	-	100.0%
1	199	15	16	34	22	286
	69.6%	5.2%	5.6%	11.9%	7.7%	100.0%
2	308	24	34	43	13	422
	73.0%	5.7%	8.1%	10.2%	3.1%	100.0%
3	362	27	34	40	17	480
	75.4%	5.6%	7.1%	8.3%	3.5%	100.0%
Impedimento ortopédico						
	100	9	7	10	21	147
	68.0%	6.1%	4.8%	6.8%	14.3%	100.0%
K	11	-	-	-	-	11
	100.0%	-	-	-	-	100.0%
1	26	3	2	3	5	39
	66.7%	7.7%	5.1%	7.7%	12.8%	100.0%
2	31	2	-	3	12	48
	64.6%	4.2%	-	6.3%	25.0%	100.0%
3	32	4	5	4	4	49
	65.3%	8.2%	10.2%	8.2%	8.2%	100.0%

Lesión cerebral traumática	14	1	4	1	2	22
	63.6%	4.5%	18.2%	4.5%	9.1%	100.0%
K	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-
1	6	0	0	0	0	6
	100.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	100.0%
2	4	1	0	1	1	7
	57.1%	14.3%	0.0%	14.3%	14.3%	100.0%
3	4	0	4	0	1	9
	4	0	4	0	1	9

Fuente: Welligent, obtenidos el 12 de junio de 2006.

* Para alumnos con autismo, retardación mental, y afecciones de salud diversas exclusivamente.

- El porcentaje de alumnos que asisten a escuelas públicas que reúnen las condiciones del Resultado 7 es superior en el kindergarten que los grados escolares del 1 al 3 para autismo, autismo, retardación mental, y afecciones de salud diversas, pero esto podría obedecer al pequeño número de alumnos con estos trastornos en el kindergarten.
- Para el autismo y afecciones de salud diversas, el porcentaje de alumnos que reúnen las condiciones del Resultado 7 aumenta cada año de primer a tercer grado escolar.
- Para la retardación mental, el porcentaje de alumnos que reúnen las condiciones del Resultado 7 aumenta del primer grado escolar al segundo, pero se reduce substancialmente entre los grados dos y tres.