

<b>PARA:</b>	Administradores del distrito, administradores de CESA, administradores de CCDEB, directores de Educación Especial y Servicios de Estudiantes, y otras partes interesadas
<b>DE:</b>	Carolyn Stanford Taylor, superintendente auxiliar División de Apoyo en el Aprendizaje
<b>ASUNTO:</b>	Educación Pública Gratuita y Apropiaada

### Introducción

El 22 de marzo de 2017, la Suprema Corte de los Estados Unidos, en el caso de *Andrew F. v. Douglas County School District*, (137 S.Ct. 988), emitió una regla unánime sobre lo que significa proporcionar una educación pública gratuita y apropiada (FAPE) a un estudiante con discapacidad a través de un programa de educación individualizado (IEP) diseñado acorde a las necesidades únicas del estudiante. El propósito de esta actualización de información es proporcionar pautas ante la decisión reciente de la Suprema Corte y destacar las circunstancias particulares que puedan impedir la provisión de FAPE. Hemos incluido enlaces a un Proceso de 5 pasos para desarrollar los IEP de Preparación Universitaria y Profesional (CCR) para ayudar a garantizar que se desarrolle un IEP destinado satisfacer las necesidades únicas relacionadas con la discapacidad del estudiante y promover resultados positivos.

1. [¿Qué es la FAPE y cuál es el estándar para la FAPE?](#)
2. [¿Los objetivos del IEP para todos los estudiantes con discapacidades deben estar alineados con estándares de contenido del nivel de grado?](#)
3. [¿Los estudiantes con las discapacidades cognitivas más significativas deben mantener los estándares del nivel de grado?](#)
4. [¿El IEP debe garantizar el progreso?](#)
5. [¿Qué sucede si el estudiante no avanza hacia el logro de los objetivos del IEP ni en el currículo de educación general o si el avance no es suficiente?](#)
6. [¿El IEP debe abordar la metodología de instrucción?](#)
7. [¿Un distrito puede negarse a proporcionar un servicio específico si no se ofrece en el distrito?](#)

8. [¿Cuándo el acoso afecta la FAPE?](#)
9. [¿Qué función desempeñan los apoyos conductuales en proporcionar FAPE a los estudiantes con discapacidades?](#)
10. [¿Qué sucede si el padre está en desacuerdo con el IEP que se desarrolla?](#)
11. [¿De qué forma la edad del estudiante o graduación afectan la FAPE?](#)
12. [¿Un distrito debe proporcionar FAPE si un estudiante abandona la escuela y luego se vuelve a inscribir?](#)

### **1. ¿Qué es la FAPE y cuál es el estándar para la FAPE?**

Una educación pública gratuita y apropiada (FAPE) implica educación especial y servicios relacionados que se proporcionan con fondos públicos, conforme a la supervisión y dirección públicas, de acuerdo con un programa de educación individualizado (IEP) *consulte* 34 CFR § 300.17. La FAPE debe estar disponible para todos los estudiantes con discapacidades de 3 a 21 años inscritos en un distrito escolar público, incluidos los estudiantes con discapacidades suspendidos o expulsados de la escuela.

En 1982, la Suprema Corte de los Estados Unidos abordó por primera vez el estándar de FAPE en *Hendrick Hudson Dist. Bd. Of Ed v Rowley* *consulte* 458 U.S. 176. Amy Rowley era una estudiante de primer grado con un impedimento auditivo. Recibió instrucción en un aula de educación regular con ayudas y servicios suplementarios, su desempeño superó las expectativas del nivel de grado y avanzó de grado. Los padres de Amy querían servicios adicionales, de modo que Amy tuviera una “oportunidad igualitaria” en comparación con los niños sin discapacidades. *Id.* en 185, 198. Al aplicar estos hechos, la Corte sostuvo que la FAPE se logra cuando un IEP se calcula razonablemente para permitir que el niño reciba beneficio educativo. Para los niños completamente integrados en el aula regular, esto normalmente requeriría un IEP razonablemente calculado para permitir que el niño alcance calificaciones aprobatorias y avance de un grado al siguiente. *Id.* en 204.

Al aplicar el estándar *Rowley*, los tribunales estuvieron en desacuerdo sobre cómo determinar el “beneficio educativo” y usaron diferentes estándares, tal como el estándar “*de minimus*”. En virtud de este estándar, si el IEP de un niño se calculaba razonablemente para que proporcione un beneficio educativo trivial o menor, se alcanzaba el requisito de FAPE. Otros tribunales aplicaron estándares más estrictos. [\*Preguntas y respuestas sobre la decisión del caso de la Corte Suprema de los Estados Unidos, Andrew F. v. Douglas County School District Re-1 \(USDE, 7 de diciembre de 2017\).\*](#)

En consecuencia, en enero de 2017, la Corte Suprema de los Estados Unidos aclaró la norma FAPE en el caso de *Andrew F.* Andrew F. es un estudiante que tiene autismo y resultó elegible para servicios de educación especial. En cuarto grado, los padres de Andrew creyeron que su progreso académico y funcional se había estancado. Sus IEP incluían en general los mismos objetivos básicos de un año al otro, lo que sugería que él no avanzaba hacia sus objetivos.

Cuando el distrito escolar propuso un IEP de quinto grado que se asemejaba al de años anteriores, los padres de Andrew lo retiraron de la escuela pública y lo inscribieron en una escuela privada. La escuela privada desarrolló un plan de intervención conductual para el estudiante y, a través de la implementación de este plan, el comportamiento del estudiante mejoró de manera considerable, lo que permitió que avanzara académicamente. Después de que el estudiante asistiera a la escuela privada durante seis meses, los padres se reunieron con el personal del distrito quienes le presentaron a los padres un IEP revisado. A los padres le preocupaban que los apoyos conductuales en el IEP revisado no fueran considerablemente diferentes del IEP anterior, a pesar del hecho de que la experiencia del estudiante en la escuela privada sugería que un enfoque diferente podría tener más éxito. En última instancia, los padres presentaron un pedido de reembolso de la matrícula de la escuela privada. *Id* en 996-97.

El tribunal del distrito reconoció que el estudiante no logró un gran crecimiento educativo con sus IEP anteriores, pero que los cambios anuales en los objetivos del estudiante fueron suficiente para mostrar un patrón de, al menos, un mínimo avance, y el 10.º Tribunal del Circuito de Apelaciones afirmó la decisión del tribunal del distrito. Basándose en el estándar “*de minimus*”, el 10.º Circuito descubrió que el distrito escolar cumplió su obligación de FAPE porque los IEP del estudiante se calcularon razonablemente para permitir que el estudiante avanzara en cierta medida. *Id* en 997. En una decisión unánime, la Corte Suprema de los Estados Unidos revirtió la decisión del 10.º Circuito y sostuvo que el requisito de FAPE era considerablemente más exigente que el estándar “*de minimus*”. *Id* en 1000.

En *Andrew F*, la Corte Suprema aclaró que *FAPE requiere un IEP que se calcule razonablemente para permitir que un niño avance de manera adecuada en vista de sus circunstancias*. Este tribunal destacó que, para la mayoría de los estudiantes, esto implica el diseño de un IEP destinado a permitir que el estudiante avance de un grado a otro, pero que, si esto no es posible, el IEP debe ser debidamente ambicioso en función de las circunstancias del niño. *Id.* en 999. El tribunal destacó que los objetivos pueden ser diferentes, pero cada niño debe tener la posibilidad de cumplir objetivos desafiantes. *Id* en 1000.

Ambos casos destacan la importancia de un IEP diseñado para satisfacer las necesidades únicas relacionadas con la discapacidad del estudiante. Tal como se indica en *Andrew F.*, un IEP no es un documento de formularios, sino que se construye tras una minuciosa consideración del estudiante en particular y “la adecuación de un IEP determinado aborda las circunstancias únicas del estudiante para el cual se creó”. *Id* en 999. Lo que se considera adecuado para un estudiante posiblemente no lo sea para otro. El desarrollo de un IEP calculado razonablemente para permitir que el estudiante avance ante sus circunstancias requiere un juicio prospectivo del equipo del IEP, basado en una minuciosa consideración de la información particular de ese estudiante, y otro que se informe mediante la experiencia de los empleados de la escuela y los padres del estudiante.

## **2. ¿Los objetivos del IEP para todos los estudiantes con discapacidades deben estar alineados con estándares de contenido del nivel de grado?**

Sí. Con el objetivo de que cada estudiante mantenga rigurosos estándares académicos y altas expectativas, el IEP de un estudiante con discapacidad debe estar alineado con los estándares de contenido académico para el grado en el que se inscribió el estudiante. [Carta Estimado Colega, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación \(16 de noviembre, de 2015\)](#). El fundamento de IDEA es el derecho de cada estudiante con una discapacidad a FAPE que señala los servicios de educación especial diseñados para satisfacer las necesidades únicas del estudiante y prepararlo para la educación superior, el empleo y la vida independiente. Para que el estudiante con una discapacidad pueda acceder a la FAPE, el IEP debe estar diseñado de tal manera que le permita al estudiante participar y avanzar en el currículo de educación general, el mismo de los estudiantes sin discapacidades. Esto le proporcionará al estudiante la posibilidad de cumplir estándares de logro académico desafiantes y lo preparará para la universidad, profesión e independencia.

Un IEP que se centra en garantizar que el estudiante participe y avance en el currículo de educación general para el grado en el que se inscribió deberá estar alineado con los estándares de contenido académico para ese grado en particular. Para lograr esto, el equipo del IEP primero debe comprender el nivel actual de desempeño del estudiante en comparación con los estándares académicos y las expectativas funcionales para todos los estudiantes ([consulte el Paso 1 del Proceso de 5 pasos del IEP de Preparación Universitaria y Profesional \(CCR\)](#)).

Tener altas expectativas para los estudiantes con discapacidades incluye garantizar su acceso al currículo de educación general en el aula regular en la mayor medida posible. El IEP debe incluir la instrucción diseñada especialmente que se necesita para abordar las necesidades relacionadas con la discapacidad del estudiante y garantizar el acceso al currículo de educación general y al entorno, incluso proporcionar ayudas y servicios suplementarios necesarios, de modo que el estudiante pueda cumplir con los estándares de contenido académico que se aplican a todos los estudiantes.

### **3. ¿Los estudiantes con las discapacidades cognitivas más significativas deben mantener los estándares del nivel de grado?**

Sí. Los objetivos del IEP para estudiantes con discapacidades cognitivas más significativas deben reflejar altas expectativas, estar alineados con los estándares de contenido para el grado en el que se inscribió al estudiante y ser ambiciosos de manera adecuada en función de las circunstancias del estudiante. Los equipos del IEP deben determinar si un estudiante con la discapacidad cognitiva más significativa recibirá instrucción alineada con estándares de logro de educación general o académicos alternativos. Para ayudar a tomar esta decisión, los equipos del IEP pueden usar el documento [Guías para Determinar si un Estudiante tiene la Discapacidad Cognitiva más Significativa](#). Wisconsin tiene estándares de logro académico alternativos designados [Elementos Esenciales](#) que están alineados con los estándares de contenido académico del nivel de grado. En Wisconsin, la evaluación alternativa administrada a nivel estatal es la evaluación Mapas de Aprendizaje Dinámico (DLM). Los DLM están basados en los Elementos Esenciales. Hay más información sobre los DLM disponible en <https://dpi.wi.gov/assessment/dlm/>.

Solo los estudiantes con las discapacidades cognitivas más significativas que participan en la instrucción alineada con los Elementos Esenciales son elegibles para tomar la evaluación alternativa de la DLM. Para identificarse por tener una discapacidad cognitiva más significativa, un estudiante debe cumplir todos los criterios que se detallan a continuación: caracterizarse comúnmente con un desempeño de al menos dos y media a tres desviaciones estándar por debajo de la media en comportamiento adaptativo y funcionamiento cognitivo; desempeñarse considerablemente por debajo de las expectativas del nivel de grado según los estándares de contenido académico para el grado en el que está inscrito, incluso con el uso de adaptaciones y disposiciones, y requerir instrucción individualizada directa y extensiva, y apoyos sustanciales para lograr mejoras apreciables en todos los ambientes y áreas de contenido.

Si un estudiante tiene o no una discapacidad cognitiva más significativa y participa en la evaluación de DLM es una decisión del equipo del IEP. Los equipos del IEP deben informar a los padres que el logro de su hijo se medirá sobre la base de los estándares de logro académico alternativos y cómo la participación en la evaluación alternativa puede demorar o afectar de otra forma al estudiante en cuanto a completar los requisitos para un diploma de escuela secundaria regular *consulte* [34 CFR § 300.160](#). Un estudiante que participa en la evaluación alternativa no puede excluirse de intentar completar los requisitos para un diploma de escuela secundaria regular. Ejemplo de IEP [Formulario I-7A](#), incluye la notificación del padre como parte de las pautas de participación para la evaluación alternativa.

#### **4. ¿El IEP debe garantizar el progreso?**

No. El estándar de FAPE requiere que el IEP se calcule razonablemente para permitir que el niño avance de manera adecuada en vista de las circunstancias del niño. El desarrollo de un IEP adecuado requiere un juicio prospectivo del equipo del IEP. El objetivo del IEP debe ser permitir que el estudiante avance hacia sus objetivos anuales y en el currículo de educación general, pero no hay garantía de avance.

Un distrito debe ofrecer un IEP que se desarrolle solo después de considerar detenidamente los niveles presentes de desempeño del estudiante, las necesidades relacionadas con la discapacidad y el potencial de crecimiento. *Andrew F. v. Douglas County School District* (137 S.Ct. en 999). Al hacerlo, el equipo del IEP debe considerar la tasa de crecimiento académico anterior del estudiante, si el estudiante está encaminado para lograr o superar los estándares y expectativas de nivel de grado, los comportamientos que interfieren en el progreso, la efectividad de los servicios de educación especial y cualquier información adicional y comentarios proporcionados por los padres del niño. [Preguntas y Respuestas sobre la Decisión del Caso de la Corte Suprema de los Estados Unidos, Andrew F. v. Douglas County School District Re-1 \(USDE, 7 de diciembre de 2017, p. 5\)](#).

Además, lo que se considera razonable se basa en el momento de desarrollar el IEP. *Roland M. v. Concord Sch. Comm.*, 910 F.2d 983, 992 (1º. Cir. 1990). La adecuación del IEP no puede evaluarse con el beneficio de retrospectiva, sino con las circunstancias que existían en el momento de desarrollar el IEP. [DHA Case No. LEA-15-0005 \(12 de octubre de 2015\)](#). No obstante, una forma de demostrar que un IEP se calculó razonablemente para permitir que el

estudiante avance es mediante la demostración que el estudiante en efecto avanzó de manera adecuada en función de sus circunstancias.

### **5. ¿Qué sucede si el estudiante no avanza hacia el logro de los objetivos del IEP ni en el currículo de educación general o si el avance no es suficiente?**

El equipo del IEP debe revisar el IEP del estudiante de manera periódica, más de una vez al año, para determinar si se logran los objetivos anuales del estudiante y revisar el IEP, según corresponda, para abordar cualquier falta de avance previsto hacia los objetivos anuales y en el plan de estudios de educación general *consulte* 34 CFR § 300.324(b). Al hacerlo, el equipo del IEP debe considerar el efecto de la discapacidad en el acceso, la participación y el avance del estudiante en el currículo de educación general (o para niños de preescolar, cómo la discapacidad afecta la participación del niño en actividades acordes a la edad) y cuál podría ser la causa raíz de la falta de avance ([consulte Paso 2 del Proceso de 5 Pasos del IEP de CCR](#)) y realizar las revisiones necesarias para abordar la falta de avance. La metodología de instrucción también debe revisarse a fin de determinar si es efectiva y adecuada para el niño en particular. Las revisiones en el IEP podrían incluir cambios como nuevos objetivos, servicios adicionales, cambios en la ubicación o duración de los servicios. Si el estudiante no avanza o el avance no es suficiente para alcanzar los objetivos del IEP anuales y avanzar de manera adecuada en el currículo de educación general, el equipo del IEP debe reunirse para hablar sobre la falta de avance y considerar reunirse más veces al año. Los padres también tienen derecho a solicitar una reunión del equipo del IEP en cualquier momento.

La supervisión y medición del avance en el currículo de educación general y hacia los objetivos del IEP es un componente fundamental para garantizar la FAPE. Cada meta debe incluir una declaración de cómo se medirá el avance del estudiante para lograrla. El método para medir debe ser adecuado a la meta indicada y coherente con la medición inicial, y el nivel de logro. DPI ha creado dos formularios ([I-5 e I-6](#)) para asistir a los equipos del IEP a documentar revisiones temporales y anuales de avance hacia los objetivos del IEP. ([consulte el Paso 5 del Proceso de 5 Pasos del IEP de CCR](#)).

### **6. ¿El IEP debe abordar la metodología de instrucción?**

No. El tipo de metodología de instrucción que se usará con un estudiante no debe documentarse en el IEP. El distrito es quien debe determinar la metodología de instrucción que se usará en la educación de estudiantes en clases de educación especial y regular para que logre el avance educativo adecuado. En general, los tribunales sostienen que los distritos escolares son quienes tienen la autoridad para determinar la metodología que se usará en la educación de un niño con discapacidad. No obstante, si el IEP, tal como se escribe, no produce un avance suficiente, la metodología de instrucción debe revisarse para determinar si es efectiva y adecuada para ese niño en particular. *DHA Case No. LEA-16-0015* (12 de abril de 2017), *citando Lachman v. Illinois State Bd. of Educ.*, 441 IDELR 156 (7° Cir. 1988) y *W.S. v. City Sch. Dist. of the City of New York*, 67 IDELR 242 (S.D.N.Y. 2016).

### **7. ¿Un distrito puede negarse a proporcionar un servicio específico si no se ofrece en el distrito?**

No. El equipo del IEP debe desarrollar un IEP diseñado para abordar las necesidades relacionadas con la discapacidad individual del estudiante a fin de permitir que el estudiante avance de manera adecuada hacia alcanzar los objetivos del IEP anuales y que se comprometa a avanzar en el currículo de educación general. El distrito está obligado a garantizar una continuidad de colocaciones educativas y ofrecer una amplia gama de servicios para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con discapacidades *consulte* 34 CFR § 300.115, 320.

Si el equipo del IEP determina que para recibir FAPE el estudiante requiere un servicio en particular que el distrito no ofrece, este último debe garantizar que el estudiante reciba el servicio necesario. Un equipo del IEP no puede determinar los servicios exclusivamente en función de la programación actual, la disponibilidad de personal o el costo. Si hay varias formas de satisfacer las necesidades del niño, estos factores pueden tenerse en cuenta, pero no pueden ser el factor determinante. El equipo del IEP debe incluir un representante del distrito que tenga conocimientos sobre la disponibilidad de los recursos del distrito y la autoridad para disponer de los recursos. Los servicios descritos en el IEP deben proporcionarse de manera escrita.

## **8. ¿Cuándo el acoso afecta la FAPE?**

El acoso escolar afecta la FAPE cuando impacta en la capacidad del estudiante para avanzar de manera adecuada en el currículo de educación general y hacia los objetivos del IEP. El acoso se caracteriza por la agresión usada dentro de una relación en la que el agresor tiene más poder real o percibido que el destinatario, y la agresión se repite o tiene la posibilidad de repetirse. El acoso puede variar de agresión física o verbal directa a comportamiento más sutil. También incluye acoso a través de tecnología electrónica. [\*Carta Estimado Colega, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, \(20 de agosto de 2013\).\*](#)

Los distritos tienen una obligación constante de garantizar que un estudiante con una discapacidad que sea objeto de acoso siga recibiendo FAPE de acuerdo con el IEP del estudiante. Esta obligación existe sin importar si el estudiante es víctima de acoso por su discapacidad u otros motivos. [\*Carta Estimado Colega, Oficina de Derechos Civiles de USDE, \(21 de octubre de 2014\).\*](#) En respuesta al acoso, los distritos deben volver a convocar al equipo del IEP para determinar si se modificaron las necesidades del estudiante como consecuencia del acoso escolar, y considerar si se requieren revisiones para garantizar la continuación de FAPE. Los equipos del IEP deben tener precaución al considerar los cambios en la colocación del estudiante. Cambiar la colocación a un entorno más restrictivo para evitar el acoso puede interpretarse como una negación del requisito de IDEA de que la escuela proporcione FAPE en LRE. [\*Carta Estimado Colega, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, \(20 de agosto de 2013\).\*](#) Si el estudiante involucrado en el acoso es un estudiante con una discapacidad, el equipo del IEP debe revisar el IEP del estudiante para determinar si se necesitan servicios, apoyos y objetivos adicionales para abordar el comportamiento. *Id.*

Para obtener información y recursos sobre cómo prevenir y abordar el acoso, *consulte*

<https://dpi.wi.gov/sspw/safe-schools/bullying-prevention>.



## **9. ¿Qué función desempeñan los apoyos conductuales en proporcionar FAPE a los estudiantes con discapacidades?**

No abordar las necesidades conductuales de un estudiante a través del proceso del IEP probablemente implique que un estudiante no reciba FAPE. Conforme a IDEA, cuando el comportamiento de un estudiante impida su aprendizaje o el de los demás, el equipo del IEP debe considerar el uso de intervenciones conductuales positivas y apoyos, además de otras estrategias para abordar ese comportamiento *consulte* 34 CFR § 300.324. Este requisito se aplica siempre que un estudiante tenga una necesidad conductual, independientemente del área de impedimento a partir de la cual se lo consideró elegible para educación especial.

*[Carta Estimado Colega, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, \(1 de agosto de 2016\).](#)*

Los apoyos conductuales se proporcionan a través de educación especial y servicios relacionados, ayudas y servicios suplementarios, y modificaciones o apoyos del programa para el personal de la escuela. Al abordar las necesidades conductuales del niño, el equipo del IEP también debe revisar las expectativas funcionales del nivel de grado y desarrollar objetivos para asistir al estudiante en la formación de destrezas para satisfacer estas expectativas. (*consulte* [Proceso de 5 Pasos del IEP de CCR](#)).

Cuando hay incidentes de interrupciones en el aula, violaciones del código de conducta del estudiante, imposibilidad de asistir a la instrucción y otro comportamiento que interfiera en el aprendizaje, el equipo del IEP debe reunirse para determinar si se deben sumar apoyos conductuales al IEP del estudiante. Si el IEP del estudiante ya incluye apoyos conductuales, el equipo del IEP debe reunirse para revisarlos y determinar si se requieren revisiones o adiciones. El equipo del IEP también debe tener en cuenta si una evaluación conductual funcional podría ser útil para comprender la función del comportamiento del estudiante y los apoyos que podrían ser más eficaces.

*[Carta Estimado Colega, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, \(1 de agosto de 2016\).](#)*

Cuando un estudiante pierde tiempo de instrucción de manera repetida debido a retiros disciplinarios o por otros motivos relacionados con el comportamiento, es probable que se le dificulte significativamente la oportunidad de participar y avanzar en el currículo de educación general y hacia los objetivos de su IEP. Los distritos deben garantizar la FAPE al proporcionar apoyos conductuales efectivos que permitan al estudiante tener acceso a la instrucción y sus beneficios. *Id.*

## **10. ¿Qué sucede si el padre considera que el IEP desarrollado no proporciona FAPE?**

Si un padre y un distrito no pueden llegar a un consenso, hay opciones de resolución de disputas de educación especial disponibles. El departamento, a través del [Sistema de Mediación de Educación Especial de Wisconsin \(WSEMS\)](#), proporciona reuniones del equipo del IEP facilitadas, en las que un facilitador profesional imparcial asiste a la reunión del IEP para ayudar a que los miembros del equipo del IEP sigan enfocados en el estudiante y en el IEP mientras



abordan conflictos y desacuerdos que puedan surgir. WSEMS también ofrece mediación realizada por un mediador capacitado que es un tercero neutral. El mediador asiste a los padres y al distrito en el trabajo conjunto para identificar problemas, generar opciones y crear sus propias soluciones. Dado que la mediación es voluntaria, cada una de las partes puede finalizar el proceso en cualquier momento.

Cualquier persona, incluido el padre puede presentar un [reclamo](#) de [IDEA](#) ante el departamento si considera que el distrito ha violado los requisitos de educación especial estatales o federales. El reclamo debe hacerse por escrito, firmarse y estar relacionado con violaciones de la ley de educación especial que ocurrieron en el plazo de un año de la presentación del reclamo.

Por último, un padre puede solicitar una audiencia de [debido proceso](#). Cuando se solicita una [audiencia de debido proceso](#), el departamento, por contrato con la División de Audiencias y Apelaciones, designa un consejero auditor imparcial para que realice la [audiencia](#).

### **11. ¿De qué forma la edad del estudiante o graduación afectan la FAPE?**

Una vez que un estudiante se gradúa de la escuela secundaria con un diploma de escuela secundaria regular, el estudiante ya no es elegible para servicios de educación especial. Este es un cambio de colocación que requiere notificación previa por escrito. El consejo escolar emite un diploma de escuela secundaria regular tras finalizar de manera exitosa un programa de escuela secundaria. El consejo escolar establece los elementos requeridos de su programa de escuela secundaria de conformidad con la sección 118.33 (1) de los Estatutos de Wisconsin.

Los estudiantes con discapacidades que no se hayan graduado con un diploma de escuela secundaria regular tienen derecho a FAPE hasta los 21 años. Si el estudiante cumple 21 años durante el año escolar, tiene derecho a recibir servicios hasta al final del año escolar en el que cumplió 21 años.

Si un estudiante abandona la escuela al final del año escolar por su graduación o edad, el distrito escolar debe proporcionar al estudiante un resumen de sus logros académicos y el desempeño funcional que incluya recomendaciones sobre cómo alcanzar los objetivos después de la secundaria *consulte* 34 CFR § 300.305(e). El departamento ha desarrollado ejemplos de formularios de educación especial [Notificación de Graduación Formulario P-3](#) y [Notificación de Finalización de los Servicios Debido a la Edad Formulario P-4](#) para notificar al padre y al estudiante adulto sobre el cese de los servicios y proporcionar el resumen requerido. Esta información debe proporcionarse un tiempo razonable antes de finalizar los servicios.

Para obtener más información sobre la graduación *consulte* [Boletín de Actualización de Información 10.08](#), [Preguntas Frecuentes sobre la Graduación](#) y la [Hoja de Trabajo de la Política de Graduación](#).

### **12. ¿Un distrito debe proporcionar FAPE si un estudiante con una discapacidad abandona la escuela y luego se vuelve a inscribir?**

Sí. Una vez que se determina que un estudiante tiene una discapacidad y es elegible para servicios de educación especial, la elegibilidad para FAPE sigue hasta que ocurre uno de los

siguientes eventos: el estudiante excede la edad de elegibilidad para FAPE; el estudiante se gradúa de la escuela secundaria con un diploma regular; se determina, a través de una evaluación, que el estudiante ya no es un niño con una discapacidad; o el padre revoca el consentimiento para la educación especial.

Por lo tanto, si un estudiante con una discapacidad abandona la escuela y luego vuelve a inscribirse, el distrito tiene la obligación de proporcionar FAPE. Si el estudiante no tiene un IEP actual en vigencia, el distrito debe proporcionar FAPE conforme al último IEP hasta que se realice la reunión del equipo del IEP para desarrollar un IEP actual. Es posible que también sea necesaria una reevaluación si el distrito determina que las necesidades educativas y de servicios relacionados del estudiante justifican una reevaluación, el padre o docente del estudiante solicitan una reevaluación, o si han transcurrido más de tres años desde la última evaluación *consulte* 34 CFR §300.303.

Si un estudiante adulto rechaza los servicios de educación especial, el distrito escolar debe notificar al estudiante por escrito que la FAPE sigue disponible hasta que el estudiante cumpla 21 años o se gradúe con un diploma de escuela secundaria regular. Si un estudiante adulto no asiste a servicios programados, el distrito debe realizar una reunión del equipo del IEP para abordar los motivos por los que el estudiante no asiste. Si el estudiante adulto sigue sin asistir después de que el distrito ha hecho los esfuerzos razonables para garantizar la asistencia, el distrito puede dejar de proporcionar servicios y notificar al estudiante por escrito que la FAPE sigue disponible hasta que el estudiante cumpla 21 años o se gradúe con un diploma de escuela secundaria regular.

abc/pmw

Puede acceder a esta actualización de información a través de Internet:

<https://dpi.wi.gov/sped/laws-procedures-bulletins/bulletins>

Si tiene preguntas sobre esta información, comuníquese con el [Equipo de Educación Especial del DPI](#) (608) 266-1781.