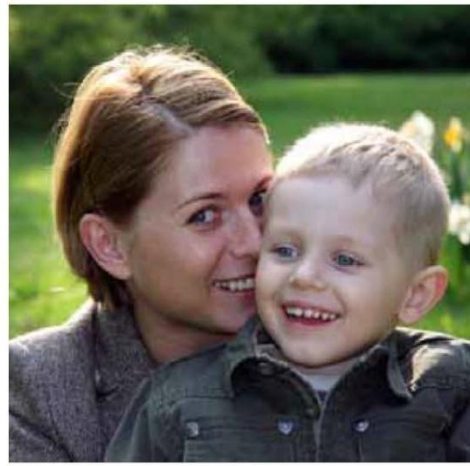


Oficina para la Resolución de Disputas

Entendiendo las audiencias del proceso legal debido de educación especial



Guía para padres





OFICINA PARA LA RESOLUCIÓN DE DISPUTAS
6340 Flank Drive
Harrisburg, PA 17112-2764
(800) 222-3353 (717) 541-4960
USUARIOS DE TTY: PA Relay 711
www.odr-pa.org



pennsylvania
DEPARTMENT OF EDUCATION

A través de la Oficina para la Resolución de Disputas, el Departamento de Educación de Pennsylvania (PDE por sus siglas en inglés) cumple con su mandato legal para establecer un sistema del proceso legal debido de educación especial. El Departamento de Educación de Pennsylvania tiene un contrato con la Unidad Intermedia de Central Susquehanna para proveer apoyo fiscal y cierto apoyo administrativo a esa oficina sin ser parte de las operaciones fundamentales.

La Unidad Intermedia de Central Susquehanna no discriminará en los programas educativos, actividades o prácticas laborales basado en la raza, color, origen nacional, género, discapacidad, estado civil, edad, religión, orientación sexual, ascendencia, pertenencia a sindicato u otra clasificación protegida legalmente. El anuncio de esta política va de acuerdo con el Título VI de la Ley de Derechos Civiles de 1964, Título IX de las Enmiendas Educativas del 1972, Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973 y la Ley de Americanos con Discapacidades de 1990. Los empleados y participantes del programa que tengan alguna pregunta o preocupación sobre el acoso o la discriminación, o que necesiten información sobre acomodos para personas con discapacidades, deben contactar al Director de Recursos Humanos de CSIU, PO Box 213, Lewisburg, PA 17837, teléfono 570-523-1155.





Tabla de contenido

	Página
Resolviendo desacuerdos en educación especial	7
Evaluando la solidez de su posición.....	20
Procedimientos del proceso legal debido	44
Objeciones	109
Mociones	120
La audiencia del proceso legal debido.....	127
Conclusión.....	142
Referencias.....	143
Glosario.....	144
Apéndices	152
Recursos adicionales.....	228



Apéndice A.	“Hoja de consideraciones” de PaTTAN
Apéndice B.	Glosario educativo
Apéndice C.	Información sobre la facilitación del IEP
Apéndice D.	Información sobre la mediación
Apéndice E.	Regulaciones de la ley IDEA
Apéndice F.	Regulaciones de la Sección 504
Apéndice G.	Regulaciones Estatales del Capítulo 14
Apéndice H.	Regulaciones Estatales del Capítulo 711
Apéndice I.	Regulaciones Estatales del Capítulo 15
Apéndice J.	<u>Consejo de Educación v. Rowley</u> , 458 U.S. 176 (1982)
Apéndice K.	<u>Polk v. Unidad Intermedia de Central Susquehanna</u> , 853 F. 2d 171 (3d Cir. 1988)
Apéndice L.	<u>Consejo de Educación de Ridgewood v. N. E.</u> , 172 F. 3d 238 (3d Cir. 1999)
Apéndice M.	Ejemplo de queja del proceso legal debido
Apéndice N.	Queja del proceso legal debido en blanco
Apéndice O.	Hoja de opciones de la reunión de resolución
Apéndice P.	Hoja informativa sobre el proceso legal debido
Apéndice Q.	Guía sobre la mediación



- [Apéndice R.](#) Hoja informativa sobre procedimientos expeditos
- [Apéndice S.](#) Formulario de información sobre la reunión de resolución
- [Apéndice T.](#) Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia
- [Apéndice U.](#) Ejemplo de carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia
- [Apéndice V.](#) Ejemplo de pruebas enumeradas
- [Apéndice W.](#) Ejemplo de portada del cuaderno de pruebas
- [Apéndice X.](#) 300 CFR §300.511
- [Apéndice Y.](#) Ejemplo de moción





Parte 1: Resolviendo los desacuerdos en educación especial



Todos los días en las escuelas de Pennsylvania, los equipos del IEP trabajan en conjunto para escribir el IEP de un niño.

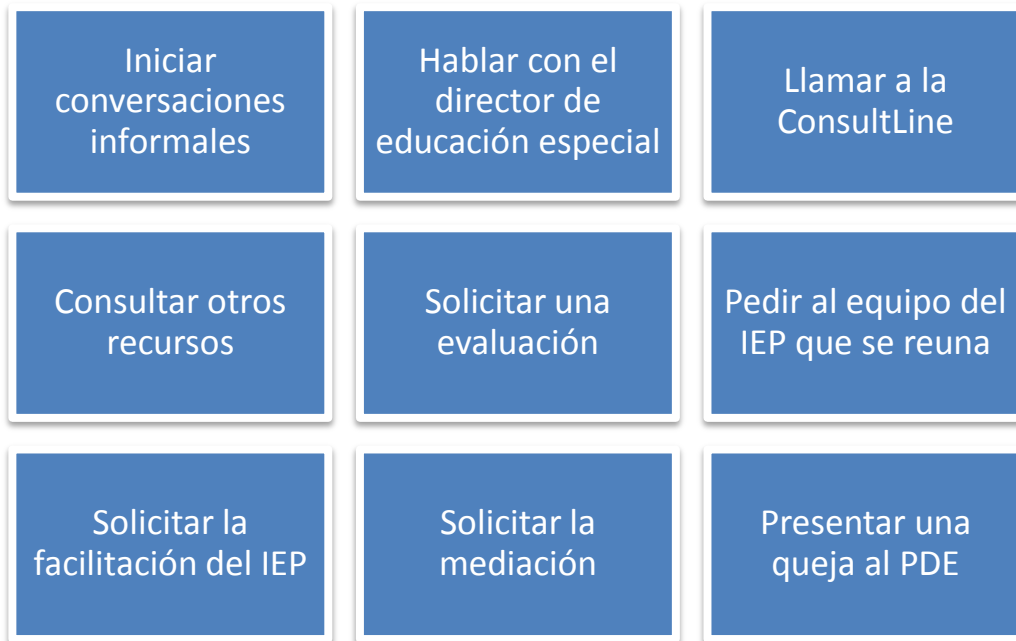
Muchas veces, usted y la escuela están de acuerdo con el programa educativo para su niño.

Sin embargo, otras veces, a pesar de los esfuerzos y las buenas intenciones de todos, hay desacuerdos sobre la educación de su niño.

Una audiencia del proceso legal debido (litigio) no es la única forma de resolver estos desacuerdos.



Formas de resolver las disputas de educación especial



A. Empiece con una conversación informal

A veces hablar con el maestro de su niño o con los administradores escolares puede solucionar el problema. Es posible que la escuela no conozca sus preocupaciones. La comunicación abierta entre padres y la escuela beneficia a todos, particularmente al estudiante.

Empiece hablando con el maestro de su niño. Contáctelo para fijar una hora para reunirse o hablar por teléfono. De esta forma usted puede asegurarse de que el maestro tendrá tiempo para hablar con usted. Antes de reunirse, podría ser útil enviarle al maestro una lista con sus preguntas o preocupaciones para que él/ella pueda prepararse. En la reunión, exprese sus preocupaciones, pero también esté dispuesto a escuchar la opinión del maestro. A menudo, ustedes podrán resolver el problema juntos.

También puede haber otras personas con las que usted quiera hablar. Sin importar con quien hable, si no entiende algo, pida una explicación.



Puede ser útil mantener un diario o registro de sus comunicaciones con la escuela. Después de hablar con alguien, usted puede enviar un correo electrónico o una carta a la escuela con un resumen sobre lo hablado. Esto le servirá de registro de sus conversaciones. Esto también le dará a la escuela la oportunidad de volver a analizar el asunto con usted si ellos entendieron sus conversaciones de forma diferente de como usted las resumió. De esta forma pueden evitarse los problemas de comunicación.



La [Red de Asistencia Técnica y Entrenamiento de Pennsylvania](#) (PaTTAN por sus siglas en inglés) ha preparado una “Hoja de consideraciones”. Esta hoja puede ayudarle a organizar sus preocupaciones. Ver el [Apéndice A](#).

B. Reúnase con el director de educación especial

Usted podría querer reunirse con el [director de educación especial](#) para hablar sobre sus preocupaciones. Si usted desea, puede enviarle una carta antes de la reunión para que él/ella tenga una idea sobre lo que usted desea hablar. Si hay algún documento que usted considera importante para la conversación, usted puede incluirlo en su carta. Esté dispuesto a escuchar lo que el director de educación especial tiene para decir. Muchas veces ustedes pueden resolver el problema juntos.



Existen muchas abreviaturas o siglas para los términos usados en el campo de la educación especial. Por ejemplo, el [Programa de educación individualizado](#) se refiere como IEP por sus siglas en inglés, y la educación pública apropiada y gratuita se refiere como FAPE por sus siglas en inglés. Puede ser útil conocer algunas de las abreviaciones/siglas usadas frecuentemente mientras usted se prepara para la audiencia. El [Apéndice B](#) contiene una lista.

**C. Contacte a la ConsultLine de la Oficina de Educación Especial
(En Pennsylvania: 800-879-2301; fuera de Pennsylvania: 717-541-4960, extensión 3332; usuarios de TTY – PA Relay 711)**

La [Consultline](#) es una línea de ayuda para padres y defensores de los niños con impedimentos entre 5 y 21 años de edad. El personal de la ConsultLine puede hacer lo siguiente:

- Explicar las leyes de educación especial
- Explicar el Aviso de las Garantías Procesales
- Describir las opciones que los padres tienen cuando no están de acuerdo con la escuela de su niño
- Hacer referidos a otras agencias

La información de contacto de la ConsultLine se encuentra en el Aviso de las Garantías Procesales.



Nota: Si su niño tiene menos de 5 años de edad, los siguientes recursos están disponibles para usted:

Servicio de información CONNECT de Intervención Temprana: 800-692-7288
Oficina de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano (OCDEL): 717-346-9320



D. Consulte otros recursos

El Aviso de las Garantías Procesales enumera muchos recursos disponibles para los padres:

THE ARC OF PENNSYLVANIA

101 South Second Street, Suite 8

Harrisburg, PA 17101

800-692-7258

www.thearcpa.org

CONSULTLINE DE LA OFICINA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

(En Pennsylvania: 800-879-2301; fuera de PA: 717-541-4960, ext. 3332; usuarios de TTY – PA Relay 711)

El personal de ConsultLine está disponible para padres y defensores de niños con impedimentos o niños que pudieran ser considerados como impedidos para explicar las leyes federales y estatales relacionadas con la educación especial; describir las opciones disponibles para los padres; informar a los padres sobre los procesos de salvaguardia; identificar otras agencias y servicios de apoyo; y describir los remedios disponibles y como los padres pueden proceder.

DISABILITIES RIGHTS NETWORK

1414 North Cameron Street

2nd Floor

Harrisburg, PA 17103

800-692-7443 (Gratis, voz)

877-375-7139 (TDD)

717-346-0293 (TDD)

717-236-8110 (Voz)

717-236-0192 (Fax)

www.drnpa.org

HISPANOS UNIDOS PARA NIÑOS EXCEPCIONALES (HUNE, INC.)

2200 North 2nd Street

Philadelphia, PA 19133

215-425-6203 (Voz)

215-425-6204 (Fax)

www.huneinc.org



THE MENTOR PARENT PROGRAM, INC.

270 Mayfield Road
Clarion, PA 16214
814-226-4151 (Voz)
888-447-1431 (Voz en PA)
814-226-4850 (Fax)
www.mentorparent.org

MISSION EMPOWER

1932 B West 8th Street
Erie, PA 16505
814-825-0788 (Teléfono)
855-825-0788 (Teléfono)
www.missionempower.org

OFICINA PARA LA RESOLUCIÓN DE DISPUTAS

6340 Flank Drive
Harrisburg, PA 17112-2764
717-541-4960 (Teléfono)
800-222-3353 (Gratis sólo en PA)
Usuarios de TTY: PA Relay 711
717-657-5983 (Fax)
www.odr-pa.org

La Oficina para la Resolución de Disputas administra los sistemas del proceso legal debido y mediación por todo el estado, y provee entrenamiento y servicios sobre otros métodos alternos para la resolución de disputas.

PARENT EDUCATION AND ADVOCACY LEADERSHIP CENTER (PEAL)

1119 Penn Avenue, Suite 400
Pittsburgh, PA 15222
412-281-4404 (Voz)
866-950-1040 (Voz)
412-281-4409 (TTY)
412-281-4408 (Fax)
www.pealcenter.org



PARENT EDUCATION NETWORK (PEN)

2107 Industrial Highway
York, PA 17402-2223
717-600-0100
800-522-5827 (Voz/TTY)
800-441-5028 (español en PA)
717-600-8101 (Fax)
www.parentednet.org

PENNSYLVANIA BAR ASSOCIATION

100 South Street
Harrisburg, PA 17101
800-932-0311 (Teléfono)
www.pabar.org

**THE PENNSYLVANIA TRAINING AND TECHNICAL ASSISTANCE NETWORK
(PaTTAN)**

Harrisburg 800-360-7282
King of Prussia 800-441-3215
Pittsburgh 800-446-5607
www.pattan.net

PUBLIC INTEREST LAW CENTER OF PHILADELPHIA (PILCOP)

United Way Building
1709 Benjamin Franklin Parkway, 2nd Floor
Philadelphia, PA 19103
215-627-7100 (Teléfono)
215-627-3183 (Fax)
www.pilcop.org

STATE TASK FORCE ON THE RIGHT TO EDUCATION

3190 William Pitt Way
Pittsburgh, PA 15238
800-446-5607



COMISIÓN ESPECIAL LOCAL DE DERECHO A LA EDUCACIÓN (LTF por sus siglas en inglés)

Existen 29 comisiones especiales locales en Pennsylvania y están organizadas regionalmente por Unidades Intermedias. Las LTF abogan por los estudiantes que reciben servicios de educación especial y hacen las recomendaciones necesarias para mejorar la educación especial en la región que representan. Para aprender más sobre la LTF en su área, contacte a la Oficina Estatal de Comisiones Especiales al 800-692-7275 o al 717-234-7132.

E. Solicite una evaluación

Usted puede pedir que su niño sea evaluado o reevaluado. Los resultados de una [evaluación](#) o [revaluación](#) pueden ayudarle a usted y a la escuela a decidir cuál será el siguiente paso. Hay un límite en el número de evaluaciones que su niño puede recibir. Para aprender más sobre evaluaciones, usted puede hablar con un especialista de la ConsultLine llamando al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711.



PaTTAN ha desarrollado un Reporte de Evaluación Anotado, el cual describe el contenido del formulario del Reporte de evaluación en Pennsylvania. Este formulario está disponible en la página web de PaTTAN (www.pattan.net) o en la página web de la Biblioteca para padres de la ODR (<http://odr-pa.org/parents/parent-resource-library/>.)

F. Solicite que el equipo del IEP se reúna

Usted puede pedirle al [equipo del IEP](#) que programe una reunión para hablar sobre sus preocupaciones. Para solicitar una reunión, escriba una carta al director, con copia al director de educación especial. Guarde una copia de la carta en sus archivos.



Los dos siguientes servicios, la facilitación y la mediación, son gratis para usted y la escuela. Sin embargo, tanto usted como la escuela deben estar de acuerdo en usarlos. Si sólo uno de ustedes desea el servicio, la ODR no puede programarlo. La facilitación está disponible para la reunión del IEP. La mediación está disponible para los desacuerdos de educación especial.

G. Solicite una facilitación del IEP

(En Pennsylvania: 800-222-3353; fuera de Pennsylvania: 717-541-4960, ext. 3319/3900; usuarios de TTY: PA Relay 711)

Usted puede solicitar que un facilitador asista a la reunión del IEP de su niño para ayudar al equipo. La ODR ofrece [la facilitación del IEP](#) gratis para los padres y las escuelas. La facilitación no es necesaria en todas las reuniones del IEP. La facilitación usualmente se solicita cuando el padre y la escuela sienten que hay problemas de comunicación que previenen que el equipo del IEP esté de acuerdo con el IEP. El facilitador no se convierte en miembro del equipo del IEP. El facilitador no asiste a la reunión para dar consejos o para decirle al equipo del IEP lo que tiene que hacer. En cambio, el papel del facilitador es asegurar que todos tengan la oportunidad de hablar y trabajar juntos para tratar de llegar a un acuerdo. La meta de la facilitación del IEP es que todos estén de acuerdo con el IEP.

Si usted cree que un facilitador podría ayudar al equipo del IEP a comunicarse mejor, contacte a la ODR. Usted puede dejarle saber a la escuela que usted ha hecho esta solicitud, pero no es obligatorio que lo haga. El personal de la ODR contactará a la escuela para ver si ellos están de acuerdo con su solicitud para la facilitación. (La escuela también puede pedirle que esté de acuerdo con la presencia de un facilitador en la reunión del IEP.)





La ODR ha preparado un video corto sobre la facilitación del IEP, el cual está disponible en la página web de la ODR (<http://odr-pa.org/alternative-dispute-resolution/iep-facilitation/>)



Los materiales escritos sobre la facilitación del IEP están en el [Apéndice C](#).



Los coordinadores de casos de mediación/facilitación, así como también los especialistas de la ConsultLine, están disponibles para hablar con usted sobre estos servicios.

ConsultLine: 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711

ODR: 800-222-3353, usuarios de TTY: PA Relay 711

H. Solicite una mediación

(En Pennsylvania: 800-222-3353; fuera de Pennsylvania: 717-541-4960, ext. 3319/3900; usuarios de TTY: PA Relay 711)

Usted puede solicitar a la ODR una [mediación](#). Al igual que los facilitadores del IEP, los mediadores no toman decisiones. El mediador facilitará la comunicación entre usted y la escuela. La meta de la mediación es que usted y la escuela resuelvan el problema y pongan su acuerdo por escrito. Esto se llama el acuerdo de la mediación. Los abogados no participan en la mediación, pero usted puede traer un defensor u otra persona de apoyo con usted.

Usted puede solicitar la mediación y el proceso legal debido al mismo tiempo. Su audiencia del proceso legal debido no será retrasada porque usted solicitó la mediación. Ya que la mediación es usualmente más fácil de programar, y usualmente toma sólo un día, es posible que su preocupación sea resuelta y ya no necesite una audiencia del proceso legal debido.





La ODR ha preparado un video corto sobre la mediación, el cual está disponible en la página web de la ODR <http://odr-pa.org/mediation/overview/>



Los materiales escritos sobre la mediación están en el [Apéndice D](#).



Los coordinadores de casos de mediación/facilitación, así como también los especialistas de la ConsultLine, están disponibles para hablar con usted sobre estos servicios.

ConsultLine: 800-879-2301, Usuarios de TTY: PA Relay 711
ODR: 800-222-3353, Usuarios de TTY: PA Relay 711

I. Presentar una queja ante el Departamento de Educación de Pennsylvania: Oficina de Desarrollo del Niño y Aprendizaje Temprano (OCDEL por sus siglas en inglés) o la Oficina de Educación Especial (BSE por sus siglas en inglés)

Usted puede presentar una queja ante el Departamento de Educación si cree que su niño no está recibiendo los servicios descritos en el [Plan de servicios familiares individualizado \(IFSP por sus siglas en inglés\)](#) o en el Programa de educación individualizado (IEP por sus siglas en inglés). Usted también puede presentar una queja ante el Departamento de Educación si cree que los requerimientos técnicos, tales como los plazos de tiempo, no se están cumpliendo. El lugar donde debe presentar su queja dependerá de la edad de su niño. Este tipo de queja es diferente a la queja o solicitud para una audiencia del proceso legal debido, de la cual se habla más adelante, y se maneja de forma diferente.





Si su bebé o niño pequeño tiene menos de 5 años de edad:

Usted puede presentar una queja ante la Oficina de Desarrollo del Niño y Aprendizaje Temprano (OCDEL por sus siglas en inglés) llamando al 717-346-9320.

Si su niño tiene entre 5 y 21 años de edad:

Usted puede presentar una queja ante la Oficina de Educación Especial del Departamento de Educación de Pennsylvania – División de Cumplimiento (DOC por sus siglas en inglés) llamando al 717-783-6913.



Generalmente, se requiere que este tipo de quejas se presente dentro de un año a partir de la violación.



Para aprender más sobre el proceso de quejas para niños menores de 5 años, usted puede llamar a CONNECT al 800-692-7288 o a la Oficina de Desarrollo del Niño y Aprendizaje Temprano (OCDEL por sus siglas en inglés) al 717-346-9320.

Para aprender más sobre el proceso de quejas para niños entre 5 y 21 años de edad, usted puede llamar a ConsultLine al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711.





Para verificar...

- ✓ Si usted ha probado alguna o todas estas sugerencias, y continúa teniendo preocupaciones sobre la educación de su niño, entonces tal vez es tiempo de considerar si quiere solicitar una audiencia del proceso legal debido.
- ✓ Esta es una decisión importante. Las audiencias del proceso legal debido no deben tomarse a la ligera.
- ✓ El gobierno federal (Oficina de Programas de Educación Especial del Departamento de Educación de EE.UU. o la OSEP) recomienda que los padres y la escuela recurran a la audiencia del proceso legal debido *únicamente cuando todo lo demás haya fallado para resolver el problema.*
- ✓ La audiencia del proceso legal debido es un procedimiento formal y complicado.
- ✓ Una audiencia del proceso legal debido puede ser financiera, física y emocionalmente agobiante para los padres. Es igual de difícil para el personal de la escuela.
- ✓ Pero, usted tiene el derecho de solicitar una audiencia del proceso legal debido y a veces esto es lo que se necesita para resolver un problema.
- ✓ Se recomienda que usted primero se asegure de que el problema no puede ser resuelto con los otros métodos antes de solicitar la audiencia.
- ✓ Además, incluso antes de solicitar una audiencia, usted deberá calcular si su caso tiene un argumento favorable. En otras palabras, usted necesita analizar si puede ganar su caso ante un oficial de la audiencia. El primer paso es recopilar tanta información como sea posible para que pueda tomar una decisión con fundamento.





Parte 2: Evaluando la solidez de su posición



Usted no desearía dedicar tiempo, energía y dinero en una audiencia del proceso legal debido si no es probable que gane. En otras palabras, ¿estará el oficial de la audiencia de acuerdo con usted o con la posición de la escuela?

El siguiente paso es determinar si tiene un caso sólido:

¿Cuál es la probabilidad de que el oficial de la audiencia estará de acuerdo con usted?

¿Qué dice la ley?

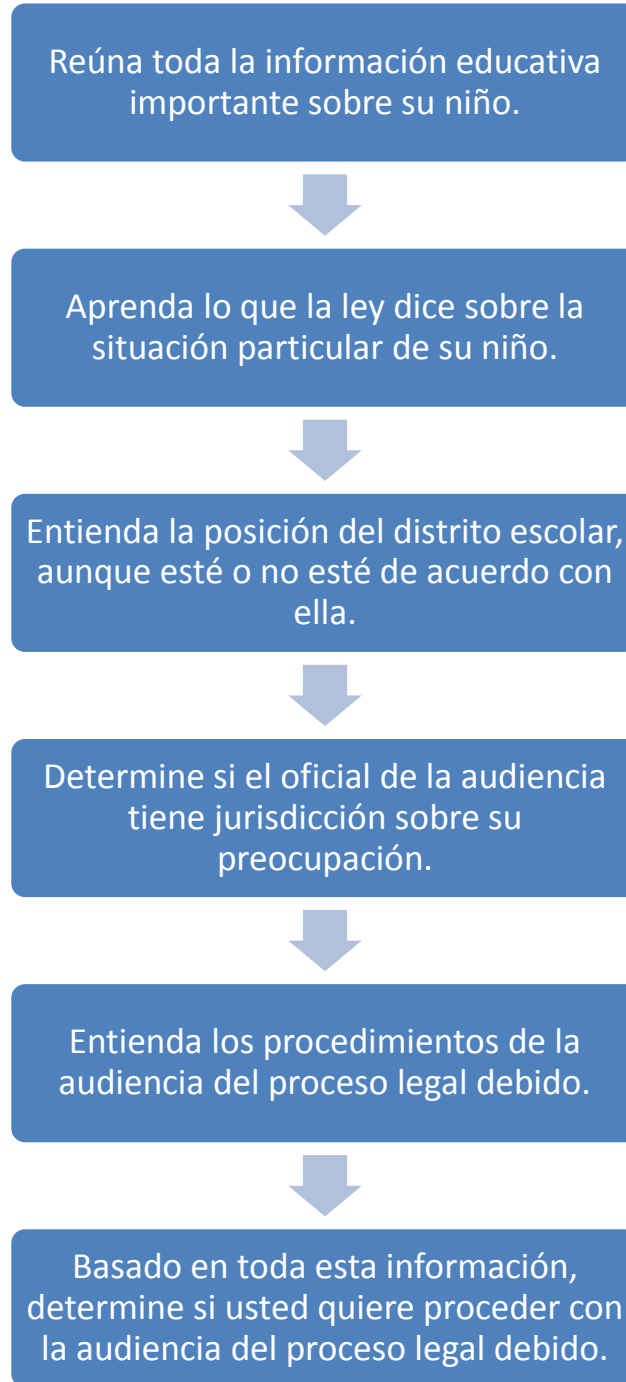
¿Qué documentos y testigos usted necesita para probar su caso?

¿Cómo funcionan las audiencias del proceso legal debido?

Estas preguntas pueden parecer abrumadoras, así que vaya paso por paso.



El siguiente es un resumen de los pasos que usted podría tomar para ayudarle a decidir si quiere solicitar una audiencia del proceso legal debido.





Paso 1: Reúna toda la información educativa importante sobre su niño

Usted necesita entender por completo las necesidades y el programa educativo de su niño. A continuación se encuentran algunas cosas que usted puede hacer para estar preparado.

Mientras usted reúne esta información, no deje de hablar y trabajar con la escuela. Compartir información al conseguirla puede ayudarle a usted y a la escuela a entender mejor la situación de su niño. Compartir información puede llevar a resolver el problema o prevenir problemas futuros. La mayoría de casos del proceso legal debido son resueltos antes de llegar a una audiencia.

Organice sus documentos

Empiece organizando sus documentos. A continuación listamos los documentos que podrían ser útiles para usted. Si usted no tiene copias, ahora es el momento de conseguirlos y revisarlas cuidadosamente:

Tarjetas de calificaciones - ¿Muestra la tarjeta de calificaciones que a su niño le va bien en la escuela? ¿Está teniendo dificultad o incluso reprobando? ¿Qué dicen los comentarios del maestro?

Tareas y pruebas – Las tareas y las pruebas ayudan a mostrar dos cosas: 1) lo que le están enseñando a su niño en la escuela; y 2) qué tan bien le va a su niño en la escuela. Las pruebas estandarizadas, tales como la prueba PSSA, el examen Keystone entre otras, también pueden proveer información importante.

Comunicación escrita con el personal escolar – El expediente escolar de su niño incluye notas y correos electrónicos sobre su niño para usted u otros miembros del personal. ¿Qué muestran estas comunicaciones? ¿Ha



informado usted sus preocupaciones a la escuela? ¿Cómo ha respondido la escuela? ¿Ha habido progreso?

Información escolar que se distribuye generalmente – Esto se refiere a la información que la escuela envía al hogar con la mayoría de (o todos) los estudiantes o que coloca en su página web. Esta información podría ser panfletos, avisos, calendarios o políticas. Considere si alguna parte de esta información es importante con relación a la preocupación que usted tiene sobre el programa de su niño.

Hay tres documentos que son casi **siempre importantes** en cualquier audiencia del proceso legal debido:

- 1) Reporte de evaluación;
- 2) Notificación de ubicación educativa recomendada (llamada “NOREP”); y
- 3) Programa de educación individualizado (llamado “IEP”).

El **Reporte de evaluación, NOREP y IEP** trabajan en conjunto para establecer el programa que su niño necesita.

Evaluaciones – La evaluación o evaluaciones de su niño son a menudo una parte importante de la audiencia del proceso legal debido. Asegúrese de que tiene copias de **todas** las evaluaciones hechas a su niño por la escuela o por evaluadores privados.

Notificación de ubicación educativa recomendada (NOREP por sus siglas en inglés) – En muchos casos este es un documento importante ya que indica la decisión del equipo del IEP sobre el programa educativo que su niño necesita.

Programa de educación individualizado (IEP por sus siglas en inglés) – Este es el plan de acción (o esquema) para la educación y los servicios que su niño recibirá. Asegúrese de tener copias de cada IEP concerniente a su preocupación. Revise cada uno detenidamente.



Algunos o todos estos documentos podrían ser usados como prueba documental en la audiencia del proceso legal debido, así que mientras más temprano los consigue, más preparado estará.

Visitas al salón de clases – Usted podría querer visitar el salón de clases de su niño. Su distrito escolar tendrá una política sobre las visitas de los padres al salón de clases. Verifique con su distrito escolar sobre su política para tales visitas. Siga las reglas escolares sobre las visitas.

Inspeccione los expedientes en la escuela – La escuela mantiene un [expediente educativo](#) para su niño. Usted tiene el derecho de revisar este expediente. Una vez que usted pida revisarlo, se requiere que la escuela responda a su petición puntualmente. Como mucho, la escuela debe tener el expediente disponible para usted en no más de 45 días calendario después de que usted lo solicite. Es posible que el distrito escolar cobre un pequeño cargo por página para cada documento que usted solicite ser copiado.

Considere las Evaluaciones educativas independientes (IEE por sus siglas en inglés) – Si usted no está de acuerdo con la evaluación de su niño hecha por la escuela, usted puede pedir una evaluación independiente. Una [evaluación educativa independiente](#), o IEE, es una evaluación conducida por un evaluador calificado que no es empleado de la escuela.

Si usted solicita una evaluación educativa independiente, la escuela le dará la siguiente información:

- información sobre dónde conseguir una evaluación educativa independiente;
- los requisitos para la evaluación educativa independiente ; y
- los requisitos del evaluador que realiza la evaluación educativa independiente.

La escuela puede preguntarle las razones por las cuales usted no está de acuerdo con la evaluación de la escuela. Usted no está requerido a dar una razón, pero si decide hacerlo, puede resultar en que usted y la escuela hablen sobre sus preocupaciones, e incluso las resuelvan.



Después de solicitar una evaluación educativa independiente, la escuela hará una de las siguientes cosas:

- La escuela solicitará una audiencia del proceso debido para mostrarle que su evaluación fue apropiada, o
- La escuela se asegurará de que la evaluación educativa independiente correrá por cuenta de la escuela (no por cuenta suya), y proveerá las pautas que deben ser seguidas sobre cosas como los requisitos del evaluador.

Si el oficial de la audiencia está de acuerdo con la escuela en que su evaluación fue apropiada, usted aún tiene derecho a una evaluación educativa independiente, pero la escuela no pagará por ella.

Usted tiene derecho a sólo una evaluación educativa independiente (IEE por sus siglas en inglés) pagada por la escuela cada vez que la escuela realice una evaluación con la que usted no esté de acuerdo.

Si usted obtiene una evaluación educativa independiente pagada por la escuela o si comparte con la escuela una evaluación que usted obtuvo y pagó por cuenta propia, los resultados de la evaluación:

- Deben ser considerados por la escuela al determinar el programa educativo de su niño, a menos que la evaluación no cumpla con los requisitos de la escuela; y
- Pueden ser usados por usted, la escuela o ambos como evidencia en la audiencia del proceso legal debido.





Para verificar...

Ahora usted ha recopilado toda la información que necesita sobre el programa educativo de su niño. Ahora la pregunta a responder es “¿Qué tan sólido es mi caso basado en toda esta información?”

Aquí se encuentran algunas preguntas que usted necesitará hacer:

- ✓ ¿Qué dice la ley?
- ✓ ¿Qué plazos de tiempo debo seguir?
- ✓ ¿Qué ha sucedido en otros casos similares?
- ✓ ¿Qué testigos y pruebas documentales ayudarán a validar mi caso?
- ✓ ¿Cuál es la posición del distrito escolar?





Paso 2: Aprenda sobre la ley

Regulaciones y leyes de educación especial

Usted necesitará tener al menos un entendimiento básico sobre la ley de educación especial y cómo esas leyes aplican al programa educativo de su niño.



Hay muchas páginas web sobre la ley de educación especial. Algunas son más valiosas que otras. Una página web nacional bien conocida y bien valiosa es la página web *Wright's law* (<http://www.wrightslaw.com>), la cual va dirigida a los padres.

La Biblioteca de recursos para padres en la página web de la ODR tiene información para padres sobre las regulaciones, los derechos y procedimientos de la educación especial (<http://odr-pa.org/parents/parent-resource-library/>). Las páginas web de los recursos listados en el Aviso de las garantías procesales, y que se repiten en las páginas 11-14, también son buenos recursos para usted.



Los especialistas de la ConsultLine también están disponibles para explorar con usted las leyes y regulaciones de educación especial llamando al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711



Las dos leyes federales principales (estatutos) que aplican a las audiencias del proceso legal debido son las siguientes:

- La [Ley de Educación para Individuos con Discapacidades](#) (llamada “IDEA”); y
- La [Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973](#) (llamada “Sección 504”)

Los [estatutos](#) y [regulaciones](#) de la ley IDEA listan todos los requerimientos que los departamentos estatales de educación y agencias educativas deben seguir a fin de recibir fondos federales para la educación especial.

La Sección 504 es un estatuto/regulación contra la discriminación. La Sección 504 prohíbe la discriminación en base a discapacidades en los programas o actividades que reciben asistencia financiera federal del Departamento de Educación de EE.UU.



Las regulaciones federales se encuentran en el [Apéndice E](#) (ley IDEA) y el [Apéndice F](#) (Sección 504).

Existen muchas similitudes entre la ley IDEA y la Sección 504. Para recibir más información sobre las diferencias entre estos dos estatutos, vea la página web del Departamento de Educación de EE.UU. (<http://www.ed.gov>) o quizás quiera llamar a la ConsultLine al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711.

Estatutos y regulaciones

Cada estatuto federal tiene regulaciones las cuales implementan el estatuto. Las regulaciones dan información más específica sobre cómo el estatuto debe ser seguido. No es tan importante que lea los estatutos. Es muy importante que lea las regulaciones.



También hay estatutos y regulaciones estatales sobre la educación especial. La contraparte estatal de la ley IDEA se encuentra en el [Código de Pennsylvania](#), en el [Capítulo 14](#). Usted escuchará personas refiriéndose a las regulaciones estatales como el “Capítulo 14”. El Capítulo 14 no aplica a estudiantes que asisten a las escuelas públicas independientes (*Charter School* en inglés). Las escuelas *charter* siguen diferentes regulaciones estatales de educación especial, las cuales pueden también encontrarse en el Código de Pennsylvania, en el [Capítulo 711](#).

Al comparar las regulaciones estatales y federales, usted verá que en la mayoría de los casos, éstas son iguales. Hay varias secciones donde las regulaciones de Pennsylvania son distintas a las regulaciones federales. Algunas diferencias importantes son:

- Las regulaciones estatales requieren que los estudiantes con una discapacidad intelectual sean reevaluados por lo menos cada dos años, mientras que las regulaciones federales sólo requieren que sean reevaluados por lo menos una vez cada tres años.
- Las regulaciones estatales definen cualquier retirada del estudiante de la escuela como un cambio en la colocación para estudiantes que son identificados con una discapacidad intelectual. Esto es diferente de las regulaciones federales que no hacen esta distinción.
- Las regulaciones de Pennsylvania requieren que ciertos procedimientos y limitaciones sean seguidos al restringir a un estudiante. Las regulaciones federales no hablan sobre restricciones.
- Las regulaciones de Pennsylvania requieren que los estudiantes que tengan 14 años de edad o menos tengan un plan de transición como parte de su IEP. Las regulaciones federales no requieren un plan de transición en efecto hasta que el estudiante cumpla 16 años de edad.



La contraparte estatal de la Sección 504 también se encuentra en el Código de Pennsylvania en el [Capítulo 15](#). Usted escuchará personas refiriéndose a las regulaciones estatales como el “Capítulo 15”. El Capítulo 15 no aplica a estudiantes que asisten a las escuelas *chárter*. Se requiere que las escuelas *charter* cumplan la Sección 504.



Las regulaciones estatales se encuentran en el [Apéndice G](#) (Capítulo 14), [Apéndice H](#) (Capítulo 711) y [Apéndice I](#) (Capítulo 15).



Las regulaciones estatales también pueden encontrarse en línea en el Código de Pennsylvania.

<http://www.pacode.com/secure/data/022/022toc.html>

La Oficina de Educación Especial de Pennsylvania ha desarrollado una lista de preguntas y preguntas sobre el Capítulo 14. Esta lista puede ser encontrada en la sección de Recursos legales de la página web de PaTTAN. <http://www.pattan.net/>



Es importante entender que sólo porque usted no está de acuerdo con el programa educativo de su niño, esto no significa que usted cumple con los estándares legales para establecer una violación de la ley estatal o federal.

Validando su caso bajo el estatuto de la ley IDEA

Es importante entender que sólo porque usted no está de acuerdo con el programa educativo de su niño, esto no significa que usted cumple con los estándares legales para establecer una violación de la ley estatal o federal.

La ley de educación especial puede ser complicada, pero hay un concepto básico que es importante: una escuela no está requerida a proporcionar el mejor programa para un estudiante, pero en cambio, debe proporcionar un programa apropiado.

Una frase que usted escuchará a menudo es que la escuela debe proporcionar *un programa apropiado, razonablemente calculado para permitir que el niño reciba beneficios educativos significativos*.

Las audiencias del proceso legal debido a menudo se centran en un acuerdo respecto a lo que es “apropiado” y/o un “beneficio educativo significativo”.



Dos casos sobre los que usted posiblemente escuchará son el caso Consejo de Educación v. Rowley, 458 U.S. 176 (1982) ([Apéndice I](#)) y otro caso más reciente, Polk v. Unidad Intermedia de Central Susquehanna, 853 F. 2d 171 (3d Cir. 1988) ([Apéndice K](#)). Hay muchos otros casos que tratan sobre estos mismos asuntos. Estos dos casos son un punto de partida para usted.



Podrá ver muchos otros casos sobre las decisiones del oficial de audiencia en la página web de la ODR: <http://odr-pa.org/du-process/hearing-officer-decision/>

Validando su caso bajo la Sección 504

Con el fin de probar una violación a la Sección 504, usted debe probar todo lo siguiente:

1. El estudiante es discapacitado según se define en las regulaciones;
2. Aparte de eso, el estudiante califica para participar en las actividades escolares;
3. La escuela o el consejo de educación recibe asistencia financiera federal; y
4. El estudiante fue excluido de la participación, se le negaron los beneficios, o fue sujeto a discriminación en la escuela.



Uno de los casos que usted puede escuchar que se mencione sobre este tema —además de muchos otros— es el caso de Consejo de Educación de Ridgewood v. N.E., 172 F. 3d 238 (3d Cir. 1999), el cual puede encontrarse el en [Apéndice L](#).

Sólo porque usted no está satisfecho con el programa de su niño, o incluso con la forma en que la escuela trató a su niño, no significa automáticamente que su escuela ha discriminado en contra suya. Usted debe cumplir los cuatro requisitos legales descritos arriba.

Puede ser útil leer y entender las decisiones legales tomadas en casos previos similares al suyo. Esto puede ayudarle a entender mejor los aspectos legales de su propio caso. La página web de la ODR contiene copias de las recientes [decisiones del oficial de la audiencia](#) y las decisiones anteriores del [Panel de apelaciones](#). El panel de apelaciones fue descontinuado en el 2008, pero



esas decisiones aún podrían ayudarle a entender la ley y su aplicación en su caso. Las decisiones del tribunal no están disponibles en la página web de la ODR, y éstas pueden requerir un individuo con conocimiento legal para tener acceso a ellas y ser interpretadas para usted.

La ley IDEA requiere programas de educación *individualizados* para los niños con discapacidades. Una educación apropiada para otro niño no es necesariamente un programa apropiado para su niño. Lea las decisiones del oficial de audiencias. Siéntase libre de hablar con otros padres, pero recuerde que el equipo del IEP de su niño, el cual lo incluye a usted, determina lo que su niño necesita en base a sus necesidades únicas e individuales, no en lo que otro niño puede estar recibiendo.

Plazos de tiempo



Usted no tiene tiempo ilimitado para decidir si quiere solicitar el proceso legal debido.

Esto es lo que la ley dice:

IDEA §300.511

(e) *Plazo de tiempo para solicitar una audiencia.* Un padre o agencia debe solicitar una audiencia imparcial sobre su queja del proceso legal debido dentro de dos años a partir de la fecha en la que el padre o agencia supieron o deberían haber sabido sobre la presunta acción que constituye la base de la queja del proceso legal debido, o, si el Estado tiene un límite de tiempo explícito para solicitar tal audiencia del proceso legal debido bajo esta parte, en el tiempo permitido por la ley de ese Estado.

Esta limitación o plazo de tiempo es conocida como la [ley de prescripción](#).

Hay dos excepciones a esta regla de dos años:

IDEA §300.511

(d) *Excepciones al plazo de tiempo*. El plazo de tiempo descrito en el párrafo (e) de esta sección no aplica al padre si se le impidió que presentara una queja del proceso legal debido por causa de:

(1) Tergiversaciones específicas hechas por la LEA al representar que se había resuelto el problema en el que se basó la queja del proceso legal debido; o

(2) La retención de información por la LEA a los padres si fue requerido bajo esta sección que fuera provista al padre.

Si usted cree que cualquiera de estas circunstancias ha sucedido, usted debe estar preparado para probarlo. No basta simplemente decir que ha ocurrido.

Si la escuela presenta la ley de prescripción como un problema (el cual usted verá en la respuesta de la escuela a su aviso de queja o en una moción), el [oficial de la audiencia](#) hará lo siguiente:

1. Le pedirá a usted que explique antes de la audiencia por qué usted cree que ha solicitado la audiencia de forma oportuna (llamado un [alegato a favor de la prueba](#), ver [página 133](#)); y/o
2. En la audiencia, tomará evidencia de usted y la escuela con relación a cuando usted supo o *debería haber sabido* (que hubo un problema con el programa de su niño y si usted cometió o no cometió el error de no actuar en ese momento); y/o
3. En la audiencia, tomará evidencia sobre las dos excepciones antes mencionadas.

El oficial de la audiencia determinará si su solicitud fue presentada puntualmente o no.



Hay tres posibles resultados:

1. Usted solicitó la audiencia muy tarde, y su queja será desestimada. Usted tiene derecho a apelar esa decisión en el tribunal estatal o federal.
2. Usted solicitó la audiencia puntualmente, y la audiencia tendrá lugar.
3. Usted no solicitó la audiencia puntualmente para algunos, *pero no todos* los asuntos en su queja. La audiencia procederá sobre los asuntos que usted presentó puntualmente. Al final del proceso de audiencia, usted tiene el derecho de apelar cualquier aspecto de la decisión del oficial de la audiencia en el tribunal estatal y federal incluyendo la decisión del oficial de la audiencia con relación a cuáles asuntos fueron o no fueron presentados puntualmente.



El Aviso de las garantías procesales está disponible en línea en la página <http://odr-pa.org/parents/procedural-safeguard-notice/>. Una versión en audio también está disponible en esa página.



Los especialistas de la ConsultLine también están disponibles para explorar con usted las leyes y regulaciones sobre las audiencias del proceso legal debido llamando al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711

Agotamiento de soluciones

El concepto de agotamiento de soluciones significa esencialmente que una parte **primero** debe pasar por el proceso legal debido, antes de presentar una demanda en el tribunal estatal o federal. En otras palabras, en la mayoría de casos, a usted le será requerido usar el sistema del proceso legal debido para intentar resolver su problema. La ley IDEA requiere que una parte agote las soluciones administrativas para los reclamos presentados bajo la Constitución, la Ley para Americanos con Discapacidades (ADA por sus siglas en inglés), la Sección 504, y otras leyes federales si la parte está buscando amparo (un remedio o solución) bajo la ley IDEA.

La ley estatal es diferente. El Capítulo 15 del Código de Pennsylvania indica que para reclamos por discriminación, una parte *puede* usar el sistema del proceso legal debido para presentar reclamos con relación al rechazo de acceso, tratamiento igualitario o discriminación basada en impedimentos, y luego ir al tribunal después de esto, si es necesario, pero la parte no es *requerida* a empezar con el sistema del proceso legal debido.

Fuente: 20 USC §1415 (l); 34 CFR §300.516(e) (federal)
22 PA Código §15.8(a) (estatal)





Paso 3: Considere la posición del distrito escolar

Una parte de entender *su* caso es entender *el caso de la escuela*.

Hágase las siguientes preguntas:

- ? ¿Cuál es la posición de la escuela? ¿Cómo se diferencia su posición de la mía? ¿Por qué?
- ? (Si sabe), ¿qué testigos presentará la escuela en la audiencia? ¿Qué dirán ellos?
- ? (Si sabe), ¿qué documentos (pruebas documentales) usará la escuela en la audiencia? ¿Apoyan esos documentos lo que la escuela está diciendo o lo que yo estoy diciendo?
- ? ¿Apoyan las leyes mi posición o la posición de la escuela?





Paso 4: La jurisdicción del oficial de la audiencia

Usted también necesitará asegurarse de que el problema que usted tiene con el programa educativo de su niño es un problema que un oficial de la audiencia del proceso legal debido puede decidir. En otras palabras, ¿es su preocupación algo en lo que un oficial de la audiencia tiene la autoridad (**jurisdicción**) para escuchar y tomar una decisión al respecto?

La autoridad de un oficial de la audiencia normalmente cubre las siguientes categorías generales:

1. Determinar qué tan apropiado es un programa o colocación, lo cual puede incluir:
 - La calidad y el alcance del programa educativo;
 - Si el niño está recibiendo un beneficio educativo valioso del programa;
 - Si el niño debería recibir disciplina por ciertas conductas.
2. Determinar si un niño ha sido identificado correctamente para recibir servicios, lo cual puede incluir:
 - Determinar si un niño debería haber sido identificado como un niño con una discapacidad, pero no lo fue;
 - Si la clasificación de la discapacidad del niño es correcta ;
 - Si se necesitan los servicios de año escolar extendido;
 - Si los servicios de educación especial ya no son necesarios.
3. Solicitar o denegar el **reembolso del costo de matriculación** y/o servicios **compensatorios de educación**.



4. Solicitar una evaluación independiente.

Usted debería preguntarse a sí mismo si su problema cae en una de las categorías generales antes mencionadas. Esta pregunta puede ser difícil de responder sin la ayuda de un abogado o **defensor**. Es importante entender que, aunque la jurisdicción de un oficial de la audiencia es bien amplia, un oficial de la audiencia no tiene jurisdicción en *todas* áreas de la educación de su niño.

Por ejemplo, para determinar qué tan apropiado es un programa o colocación, los oficiales de la audiencia pueden tomar decisiones sobre asuntos bien específicos acerca del programa tales como el contenido y el alcance de un IEP; el tipo de terapia que un niño debería estar recibiendo; si el transporte será requerido como un servicio relacionado, etc. Sin embargo, un oficial de la audiencia no puede conducir una audiencia acerca de la preocupación del padre sobre un conflicto de personalidad entre el padre y el maestro.

Utilice todos los recursos que usted tiene disponibles en su análisis. Al fin y al cabo, usted es el único que puede decidir si hará a no hará la solicitud para una audiencia del proceso legal debido.





Paso 5: Entendiendo los procedimientos de las audiencias del proceso legal debido

Una **audiencia del proceso legal debido** es un procedimiento legal ante un oficial de la audiencia. En Pennsylvania, los oficiales de la audiencia son abogados o psicólogos con un doctorado. Cada oficial de la audiencia tiene antecedentes extensos en educación especial y los procedimientos de audiencia.



En la página web de la ODR siempre hay una lista actualizada de los oficiales de la audiencia de Pennsylvania (<http://odr-pa.org/due-process/hearing-officers/>). Usted y la escuela no pueden escoger a su oficial de la audiencia; la ODR los asigna imparcialmente.

En la audiencia, usted y la escuela (llamados de forma conjunta “las **partes**”) tendrán cada uno la oportunidad de presentar testigos y documentos que apoyen su posición. Como en cualquier procedimiento del tribunal, se requerirá que usted pruebe su caso. Para hacer esto, usted:

- Resumirá los problemas para la audiencia a través de su “**alegato de apertura**”;
- Presentará **pruebas documentales** al oficial de la audiencia para probar su posición en el asunto;
- Interrogará tanto a sus **testigos** como a los de la escuela; y
- Probablemente usted mismo querrá testificar. (Si ambos padres están involucrados y testificarán los mismos hechos, escoja a uno de ustedes para ser el testigo).



Un taquígrafo judicial (o **estenógrafo**) asistirá a cada audiencia para documentar todo lo que sea dicho “en el registro”. El documento que el taquígrafo judicial produce se llama **transcripción**. A usted le será dada una copia de la transcripción gratis.

La mayor parte de lo que ocurre en la audiencia será registrada (“transcrita”) por el taquígrafo judicial. Sin embargo, en ocasiones, el oficial de la audiencia le pedirá al taquígrafo judicial “que pare el registro”. El oficial de la audiencia parará el registro cuando no sea necesario que el taquígrafo judicial registre una conversación (como por ejemplo sobre el horario). El oficial de la audiencia determina si las conversaciones serán o no serán registradas.

El oficial de la audiencia tomará su decisión aplicando la ley a la evidencia presentada en la audiencia. Usted o la escuela, o ambos, pueden apelar la decisión del oficial de la audiencia en el tribunal estatal o federal. Se recomienda que consulte a un abogado para ayudarle a decidir si debe apelar o en qué tribunal, así como también para ayudarle a cumplir con cualquier plazo de tiempo impuesto por el tribunal y los requerimientos del proceso. El oficial de la audiencia le dará información sobre las apelaciones cuando envíe su decisión.



Para aprender más sobre las audiencias del proceso legal debido, usted puede hacer algunas o todas las siguientes cosas:



Leer las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* en el [Apéndice T](#).



Leer la sección sobre las audiencias del proceso legal debido en la página web de la ODR. <http://odr-pa.org/due-process/overview/>

Leer otra vez el Aviso de las Garantías Procesales y ver el video de la ODR sobre las preguntas hechas frecuentemente con relación al Aviso de las Garantías Procesales. <http://odr-pa.org/parents/procedural-safeguard-notice/>

Ver los videos de la ODR sobre la práctica de moción y los procedimientos de la audiencia del proceso legal debido: <http://odr-pa.org/due-process/hearing-procedures/>



Llame a la ConsultLine para recibir información general sobre la audiencia del proceso legal debido al 800-879-2301, usuarios de TTY: PA Relay 711.



Para verificar...

Usted ya ha hecho las siguientes cosas:

- ✓ Recopiló información sobre su niño
- ✓ Aprendió lo que la ley dice sobre su preocupación particular
- ✓ Determinó cuál es la posición de la escuela sobre el asunto
- ✓ Consideró si el oficial de la audiencia tiene jurisdicción sobre su preocupación
- ✓ Aprendió cierta información básica sobre las audiencias del proceso legal debido

La siguiente sección le dará información detallada sobre las audiencias, incluyendo cómo solicitar una.





Parte 3: Procedimientos del proceso legal debido



Esta sección provee información detallada sobre los procedimientos del proceso legal debido.

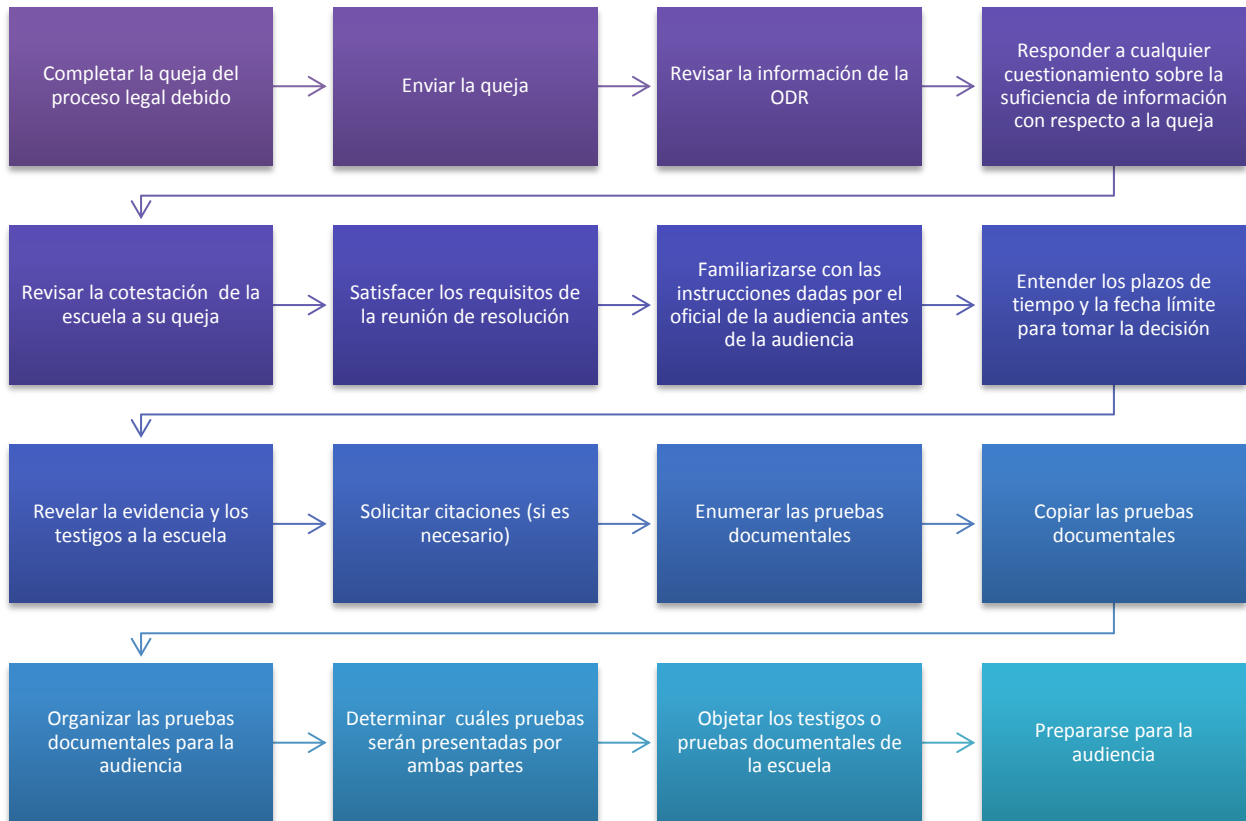
Primero ofrecemos un resumen general de la audiencia, y luego hablamos sobre cómo solicitar el proceso legal debido. Esta sección provee una guía paso por paso sobre los procedimientos del proceso legal debido.

Aunque las objeciones y las mociones son parte de los procedimientos del proceso legal debido, éstos son tratados en dos secciones separadas: Parte 4 (Objeciones) y Parte 5 (Mociones).



Procedimientos del proceso legal debido

A continuación se encuentra un diagrama de flujo que menciona cada paso del proceso. Cada sección será explicada por completo más adelante.



Representación en una audiencia del proceso legal debido

Usted tiene dos opciones al decidir sobre quién representará a usted y a su niño en la audiencia del proceso legal debido.

1. Usted puede representarse a sí mismo en la audiencia. Cuando un padre participa en una audiencia del proceso legal debido sin un asesor legal, esto se llama **derecho propio**.
2. Usted puede usar un abogado para que lo represente. Si usted decide usar un abogado, usted será responsable por el costo del abogado. Si usted prevalece en la audiencia, usted puede tratar de recuperar el costo del abogado en un tribunal luego de que la audiencia del proceso legal debido haya finalizada.

Usted puede ser acompañado y aconsejado por individuos que tengan conocimiento o entrenamiento especial en el área de educación especial, como por ejemplo un defensor. Sin embargo, es importante notar que un defensor no puede representarlo en la audiencia a menos que él o ella sea un abogado.

La escuela, así como también sus administradores u otros empleados que comparezcan en la audiencia, deben ser representados por un abogado.

Audiencias expeditas

Un tipo de audiencia especial que usted debería conocer es la **audiencia expedita**. Las audiencias expeditas son *audiencias de educación especial que ocurren dentro* de un plazo de tiempo mucho más corto, desde la presentación de una queja o solicitud de audiencia hasta la obtención de la decisión del oficial de la audiencia.

Aquí ofrecemos ejemplos de audiencias expeditas:



Por problemas de disciplina

Un padre solicita una audiencia del proceso legal debido para resolver estas circunstancias:

- El niño se ha portado mal de alguna forma. La escuela quiere disciplinar al niño por esta mala conducta. La acción disciplinaria resultaría en cambiar la colocación educativa del niño, lo que significa que el niño será retirado de la escuela por uno de los siguientes: 1) más de 10 días escolares consecutivos, ó 2) más de 15 días escolares en un año escolar, ó 3) un período de tiempo que cree un patrón de retiros. El padre cree que la conducta del niño fue una manifestación de su discapacidad y que el niño no debería ser disciplinado como cualquier otro estudiante. La escuela no está de acuerdo y quiere que el niño sea disciplinado como cualquier otro estudiante.
- El padre no está de acuerdo con el [**ambiente educativo provisional alternativo**](#) (de no más de 45 días escolares).
- La escuela/el proveedor educativo solicita una audiencia para establecer que es un peligro que el niño permanezca en el ambiente educativo actual.



Nota: Si el niño tiene una discapacidad intelectual (denominada anteriormente como “retardo mental”), cualquier retiro de la escuela es considerado como un cambio en la colocación educativa.

Para todos los demás niños, esta protección no aplica si el retiro es por un período de 15 días o menos en un año escolar, o cuando no haya un patrón de retiros.

Servicios de año escolar extendido (ESY por sus siglas en inglés)

Un padre solicita una audiencia del proceso legal debido para resolver estas circunstancias:

- El padre no está de acuerdo con la determinación de que el niño no tiene derecho a recibir los servicios de **año escolar extendido**.
- El padre no está de acuerdo con la determinación de la escuela sobre los tipos específicos de servicios de año escolar extendido a ser provistos al niño.

Un caso no se considera como expedito simplemente porque las partes quieran que se realice rápido. En otras palabras, la definición común de “expedito” no aplica a las audiencias del proceso legal debido. Las audiencias expeditas son solamente para casos de disciplina y de servicios de año escolar extendido.





Paso 1: Completar la queja del proceso legal debido

Con el fin de solicitar una audiencia del proceso legal debido, primero usted debe hacer uno de los siguientes:

1. Llenar un [aviso de queja del proceso legal debido](#), o
2. Poner toda la información requerida en una carta.

El formulario de queja del proceso legal debido no es requerido, pero está disponible para ayudarle a asegurarse de que está incluyendo toda la información necesaria. Si usted se siente más cómodo escribiendo una carta en lugar de llenar el formulario, puede hacerlo. Sólo asegúrese de incluir toda la información que se pide en el formulario.

La queja es un documento importante:

1. Es una aviso formal para la escuela sobre sus preocupaciones; e
2. Inicia el plazo de tiempo para completar la audiencia.

También hay un proceso “de queja” separado con la Oficina de Educación Especial. Vea las páginas 17 y 18.



Un ejemplo del formulario de la queja del proceso legal debido se encuentra en el [Apéndice M](#).

Un formulario en blanco de la queja del proceso legal debido se encuentra en el [Apéndice N](#).



Un formulario en blanco de la queja del proceso legal debido también se encuentra disponible en la página web de la ODR, <http://odr-pa.org/odr-request-forms/>, o llamando a la ODR al 800-222-3353, usuarios de TTY: PA Relay 711.

La ley es muy específica sobre qué información debe ser incluida en la queja. El formulario (o la carta) de la queja debe incluir:

- 1. El nombre completo del niño, incluyendo el nombre, segundo nombre y apellido.**
- 2. La dirección donde vive el niño.**

Si usted comparte la custodia de su niño con otra persona, escriba el domicilio principal de su niño. Si usted cree que es importante explicar cualquier problema de domicilio, puede hacerlo en su solicitud para una audiencia.

- 3. El nombre de la escuela a la que el niño asiste. Incluya el distrito escolar y el nombre del edificio escolar de su niño.**

Particularmente en distritos escolares grandes (con varias escuelas primarias, medias y secundarias) es importante que usted identifique el edificio escolar de su niño:

Por ejemplo: “Mi niño asiste a la escuela Hamilton Elementary School en el distrito escolar de América.”

Si usted tiene un desacuerdo con un distrito escolar que no es el distrito escolar donde su niño asiste a la escuela, escriba el nombre de la escuela que estaría envuelta en la audiencia del proceso legal debido.



Por ejemplo: “Mi niño actualmente asiste a la American Academy, pero mi queja va contra el distrito escolar de USA.”

4. Información de contacto. Tanto la ODR como el oficial de la audiencia necesitarán tener un número de teléfono confiable para poder comunicarse con usted y su dirección de correo electrónico, si tiene una. La mayoría de la correspondencia entre usted y el oficial de la audiencia se realizará por medio de correo electrónico; si usted no tiene correo electrónico, la correspondencia se realizará a través del correo postal de los Estados Unidos, pero le tomará más tiempo recibirla.

5. Una descripción de su preocupación, incluyendo todos los hechos que inducen su preocupación.

No es suficiente decir en su aviso de queja que su niño no recibió una educación pública, gratuita y apropiada o FAPE por sus siglas en inglés. Esto no deja saber a la escuela ni al oficial de la audiencia cuál es su preocupación. Usted puede decir que su niño no recibió la FAPE, pero luego provea hechos específicos para demostrar por qué usted cree que su niño no recibió la FAPE. Explique lo que usted cree que su niño necesita a fin de recibir la FAPE. Si usted cree que se discriminó en contra de su niño, provea los hechos específicos por los que usted cree esto. Sin importar cuál sea su problema, usted necesita proveer suficiente información para que la escuela y el oficial de la audiencia entiendan por completo sus preocupaciones.



Es extremadamente importante que su queja incluya suficiente información para que la escuela pueda entender su preocupación.

Si la escuela no tiene suficiente información, ellos podrían cuestionar la queja debido a insuficiencia de información. Un oficial de la audiencia puede desestimar su solicitud para una audiencia si no se provee suficiente información. Sea tan específico como pueda; incluya la solución (o resultado) que usted desea que ocurra. Puede encontrar más información sobre el cuestionamiento de la suficiencia de información en las páginas 56-57.

6. La solución que usted propone para el problema (si usted conoce la posible solución al momento de completar la queja).

El oficial de la audiencia sólo puede tomar decisiones sobre los asuntos que están identificados en la queja. Asegúrese de que usted ha incluido en la queja todos los asuntos y preocupaciones que usted quiera llevar ante el oficial de la audiencia. Si luego usted descubre que se le olvidó incluir algo, infórmele al oficial de la audiencia. Es posible que se le permita presentar otra queja que contenga esos asuntos y el oficial de la audiencia tomará una decisión sobre éstos. Por otra parte, el oficial de la audiencia podría decirle que es muy tarde. Siempre es mejor incluir todo en la primera queja para evitar retrasos.





Paso 2: Enviar la queja del proceso legal debido

Una vez que usted haya completado el formulario de la queja, o su carta, usted debe hacer lo siguiente:

1. Envíe una copia de su queja a la escuela y al mismo tiempo,
2. Envíe una copia por correo a la ODR a la siguiente dirección:

Office for Dispute Resolution
6340 Flank Drive
Harrisburg, PA 17112-2764

0

Envíe una copia por correo electrónico a la ODR al:

odr@odr-pa.org

0

Envíe una copia por fax a la ODR al:

717-657-5983



Puede encontrar instrucciones sobre cómo enviar la queja por correo electrónico en la página web de la ODR: <http://odr-pa.org/odr-request-forms/>





Paso 3: Revisar la información de la ODR

Una vez que la ODR reciba su queja, usted recibirá la siguiente información sobre su audiencia del proceso debido:

- Una carta del coordinador de casos de la ODR indicando el nombre y la información de contacto del oficial de la audiencia; y
- Un [Aviso de la audiencia](#), indicando la fecha y la hora de la primera audiencia.

El coordinador de casos también le enviará la siguiente información general:

- Hoja de opciones para la reunión de resolución (vea el [Apéndice O](#))
- Hoja informativa sobre el proceso legal debido (vea el [Apéndice P](#))
- Guía sobre la mediación (vea el [Apéndice Q](#))

Nota: Si la escuela solicitó la audiencia, la hoja de opciones para la reunión de resolución no será enviada, ya que las reuniones de resolución sólo se requieren cuando el padre solicita una audiencia.

Si su audiencia es considerada como una audiencia expedita (vea las páginas 46 y 47), usted recibirá:

- Una carta del coordinador de casos de la ODR indicando el nombre y la información de contacto del oficial de la audiencia
- Un aviso de la audiencia, indicando la fecha y la hora de la primera audiencia.
- La hoja informativa sobre audiencias expeditas (vea el [Apéndice R](#))
- La guía sobre la mediación (vea el [Apéndice Q](#))



Si usted tiene alguna pregunta sobre esta información, usted puede contactar al coordinador de casos que ha sido asignado a su caso. Mientras el oficial de la audiencia decide todos los aspectos del caso (horarios, mociones, etc.), el coordinador de casos de la ODR está disponible para responder preguntas generales que usted pueda tener sobre el proceso.

Usted también recibirá información del oficial de la audiencia. Esta información incluirá:

- *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*
- Una explicación sobre los plazos de tiempo del proceso legal debido, desde la queja hasta la toma de decisión
- Una carta explicando los procedimientos de la audiencia a los padres que se representarán a sí mismos

Si usted será representado por un abogado, el oficial de la audiencia enviará los dos primeros artículos a su abogado en vez de a usted.



Usted puede encontrar copias de los formularios que recibirá de la ODR en los apéndices.

Hoja de opciones para la reunión de resolución- [Apéndice O](#)

Hoja informativa sobre el proceso legal debido- [Apéndice P](#)

Guía sobre la mediación- [Apéndice Q](#)

Hoja informativa sobre audiencias expeditas- [Apéndice R](#)



Paso 4: Responder a cualquier cuestionamiento sobre la suficiencia de información con relación a la queja

Una vez que usted presente una queja a la escuela y la ODR, la escuela tiene 15 días después de haberla recibido para contactar al oficial de la audiencia y cuestionar si hay suficiente información (llamada “[cuestionamiento sobre la suficiencia de la información](#)”).

Esto significa que la escuela puede alegar –no está requerida a hacerlo, y no siempre lo hace—que su queja no tiene la información necesaria que es requerida por la ley para que la escuela entienda cuáles son sus preocupaciones. Es por esto que es importante que su queja contenga tanta información como sea posible para disminuir la posibilidad de que la escuela presente un cuestionamiento sobre la suficiencia de la información.

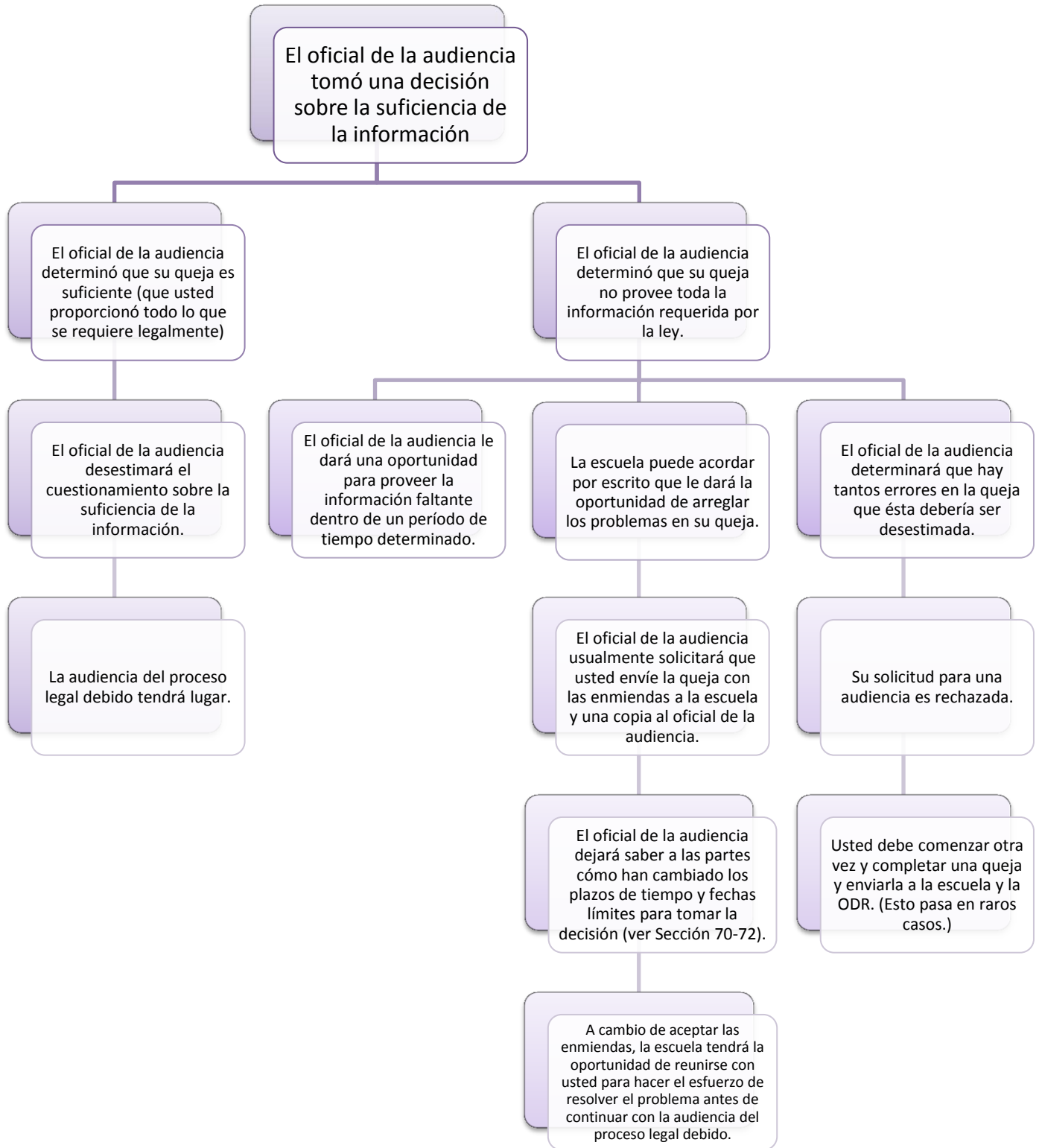
Si la escuela solicita un proceso legal debido, usted tiene el mismo derecho de cuestionar la suficiencia de la información de la queja de la escuela. Los mismos procedimientos aplican si es usted el que presenta el cuestionamiento sobre la suficiencia de la información.

El oficial de la audiencia debe decidir dentro de 5 días después de haber recibido el cuestionamiento sobre la suficiencia de la información si la queja satisface los requerimientos legales. El oficial de la audiencia debe notificar por escrito a las partes sobre la decisión.

La decisión del oficial de la audiencia con relación al cuestionamiento sobre la suficiencia de la información le dará una idea sobre lo que le falta a su queja. Asegúrese de haber identificado claramente su(s) problema(s) para que la escuela pueda entenderlo(s). La audiencia del proceso legal debido no procederá hasta que la queja haya sido completada correctamente.



Este diagrama de flujo resume los posibles resultados de un cuestionamiento sobre la suficiencia de la información.





Paso 5: **Revisar la contestación de la escuela a su queja**

Una vez que se haya decidido en relación al cuestionamiento sobre la suficiencia de la información (si lo hay), el distrito escolar presentará una contestación a su queja si no ha presentado previamente una [Notificación previa por escrito](#)/Notificación de ubicación educativa recomendada.

Si la escuela presentó la queja, usted puede presentar una contestación. Los mismos procedimientos aplican si usted es el que presenta la contestación.

A continuación se encuentran los requerimientos para presentar una contestación:

- No hay un formulario para llenar al presentar una contestación. Una carta con su respuesta es aceptable.
- La parte que presenta una contestación debe hacerlo por escrito dentro de 10 días después de haber recibido una copia de la queja.
- En la contestación, la escuela (o usted, si la escuela presentó el aviso de la queja) debe describir su posición. En otras palabras, la contestación debe tratar la información que se encuentra en la queja.

Por ejemplo: Si su queja indica que usted cree que su niño no recibió la FAPE, la contestación del distrito indicará por qué cree que su niño sí recibió la FAPE.

Ejemplo: Si la escuela solicita una audiencia para demostrar que la evaluación de su niño fue hecha de forma apropiada, en su contestación, usted debería indicar todas las razones por las cuales usted cree que no fue una evaluación apropiada.



- La contestación debe ser enviada al oficial de la audiencia y a la otra parte. También se debe enviar una copia a la ODR.

Lea con detenimiento la contestación del distrito con respecto a su queja. La contestación le ayudará a entender la posición del distrito (o sus convicciones) sobre la información que se encuentra en su aviso de la queja. Esto le dará una mejor idea sobre cómo el punto de vista del distrito (con relación a la situación de su niño) difiere del suyo, y lo que el distrito planea probar en la audiencia del proceso legal debido.





Paso 6: Satisfacer los requisitos de la reunión de resolución

Antes de que la audiencia del proceso legal debido sea programada, usted y la escuela deben seguir los requerimientos para las **reuniones de resolución** (o **sesiones de resolución**). El propósito de esta reunión es para que usted hable sobre su queja para que la escuela tenga la oportunidad de resolver sus asuntos sin la necesidad de una audiencia.

Las reuniones de resolución sólo conciernen a la audiencia del proceso legal debido solicitada por el padre con relación a la ley IDEA. Si la escuela solicita el proceso legal debido, no se requiere que las partes sostengan una reunión de resolución. Si el aviso de la queja sólo trata sobre asuntos pertinentes a la Sección 504, no se requiere una reunión de resolución.

Usted y la escuela pueden aceptar a llegar a un acuerdo en cualquier momento durante el procedimiento, no sólo durante la reunión de resolución. La mayoría de las veces, las partes de hecho llegan a un acuerdo, y el oficial de la audiencia no toma una decisión.

Si usted quiere renunciar a la reunión, pero la escuela no quiere, usted debe participar en la reunión de resolución.

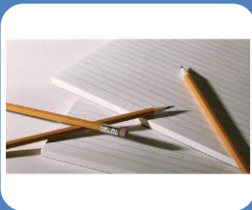
Si la escuela quiere renunciar a la reunión, pero usted no quiere, la reunión debe ocurrir. Es sólo cuando tanto usted como la escuela, conjuntamente, acuerdan renunciar a la reunión que usted no será requerido a participar en la reunión de resolución. Renunciar a la reunión afectará los plazos de tiempo y la fecha de la audiencia podría tener que ser cambiada.



Después de que usted solicite una audiencia, una de estas tres cosas ocurrirá:



La escuela esperará que usted participe en la reunión de resolución.



Tanto usted como la escuela acordarán que la reunión de resolución no es necesaria. Usted y la escuela acordarán que "renunciarán" a este requerimiento. La renuncia debe hecha ser por escrito.



Usted y la escuela se pondrán de acuerdo en usar la mediación en lugar del proceso de la reunión de resolución. En este caso, usted y/o la escuela contactarán a la ODR para solicitar la mediación.

Si la reunión de resolución ocurre, estos son los requerimientos:

1. Plazos de tiempo para programar la reunión

Casos relacionados a la ley IDEA

Hay un **período de resolución** de 30 días en casos no expeditos relacionados a la ley IDEA.

Dentro de 15 días después de haber recibido la queja, la escuela deberá sostener una reunión con usted y los miembros relevantes del equipo del IEP que tienen conocimiento específico sobre los hechos identificados en la queja. Si la escuela no sostiene la reunión como se requiere que lo haga, o si usted y la escuela renuncian a la reunión, usted debe informarle al oficial de la audiencia. El oficial de la audiencia entonces puede cambiar la fecha de su audiencia del proceso legal debido.



Casos expeditos

Hay un período de resolución de 15 días en los casos expeditos relacionados a la ley IDEA.

Dentro de 7 días del recibo de la queja, la escuela debe sostener una reunión con usted y los miembros relevantes del equipo del IEP que tienen conocimiento específico sobre los hechos identificados en la queja.

Casos relacionados a la Sección 504

La ley no requiere una reunión de resolución para casos relacionados a la Sección 504.

Si su caso está relacionado a asuntos de la ley IDEA y la Sección 504, las reglas sobre las reuniones de resolución aplicarán.

El distrito presenta la queja

La ley no requiere una reunión de resolución cuando la escuela es quien solicita la audiencia.

Puede haber raras ocasiones en que usted no esté disponible para participar en una reunión de resolución en ningún momento durante el período inicial de 15 días. Si esto sucede, la escuela no está requerida a programar la reunión durante estos 15 días. La escuela programará la reunión en un tiempo durante el período de resolución de 30 días cuando usted esté disponible. Sin embargo, es mejor que usted trate de estar disponible tan pronto como le sea posible durante el primer período de 15 días.

2. Quienes deben asistir

- a. Usted (el padre); y
- b. Los miembros relevantes del equipo del IEP que tienen conocimiento específico sobre los hechos identificados en la queja. Usted y la escuela



determina quién o quiénes son los miembros relevantes del equipo del IEP; y

- c. Un representante de la escuela que tenga la autoridad de tomar decisiones. En otras palabras, debe haber alguien en la reunión que tenga la autoridad de resolver el caso en nombre de la escuela.

3. Los abogados en las reuniones de resolución

Si usted no traerá a un abogado a la reunión de resolución, la escuela tampoco puede traer a su abogado a la reunión. Si usted trae a un abogado, entonces la escuela puede traer a su abogado.

Si usted trae a un abogado a la reunión de resolución pero no le avisa a la escuela con anticipación, la reunión puede ser aplazada para que la escuela pueda hacer los arreglos para que su abogado también esté presente. Para evitar este retraso, asegúrese de informar a la escuela con anticipación que usted traerá a un abogado.

4. Su participación en la reunión de resolución

A menos que usted y la escuela acuerden por escrito que renunciarán a la reunión o que seguirán el proceso de mediación (ver página 16), usted está requerido a asistir a la reunión. Si usted no asiste, la audiencia del proceso legal debido no procederá y su solicitud para una audiencia hasta podría ser desestimada. Por lo tanto, es muy importante que usted asista a la reunión y que haga un esfuerzo para tratar de resolver el problema con la escuela. (Y, por supuesto, el personal de la escuela también debería esforzarse para tratar de resolver el problema con usted.)

Aunque usted y la escuela hayan tratado de resolver la disputa en ocasiones anteriores, no asuma que la reunión de resolución no será productiva o que será una pérdida de tiempo. Es raro que una persona verdaderamente quiera llegar a una audiencia del proceso legal debido. Esta reunión de resolución puede ser el momento en que usted y la escuela lleguen a un acuerdo.



Hay tres posibles resultados en la reunión de resolución:



Usted y la escuela no pueden llegar a un acuerdo. Ustedes continuarán con la audiencia del proceso legal debido. El oficial de la audiencia debe ser notificado. Usualmente, el abogado de la escuela notifica al oficial de la audiencia sobre este resultado, pero usted también puede contactar directamente al oficial de la audiencia. (Vea la parte 3, paso 7 - Cómo contactar al oficial de la audiencia).



Usted y la escuela llegan a un acuerdo sobre algunos, pero no todos los asuntos en la reunión de resolución. Se necesita una audiencia del proceso legal debido para resolver los asuntos pendientes. Usualmente, el abogado de la escuela notifica al oficial de la audiencia sobre este resultado, pero usted también puede contactar directamente al oficial de la audiencia. (Vea la parte 3, paso 7 - Cómo contactar al oficial de la audiencia).



Usted y la escuela llegan a un acuerdo completo sobre todos los asuntos en la reunión de resolución. Ya no se necesita una audiencia del proceso legal debido. Usted debe contactar al oficial de la audiencia para que la audiencia sea cancelada. (Vea la parte 3, paso 7 - Cómo contactar al oficial de la audiencia).

1. Acuerdo escrito de la reunión de resolución

Si se llega a un **acuerdo de la reunión de resolución** en la reunión de resolución, los términos deben ser puestos por escrito. Esto resguarda a usted y a la escuela para que ambos entiendan exactamente lo que ha sido acordado. Este acuerdo escrito tiene fuerza legal. Esto significa que si usted o la escuela cree que el otro ha fallado en seguir los términos del acuerdo, se tiene el derecho de poner una demanda en el tribunal estatal o federal.

Tanto usted como la escuela tienen 3 días laborales después de que el acuerdo haya sido firmado para cambiar de opinión sobre lo que ha sido acordado. Si usted cambia de opinión, usted debe informar a la escuela inmediatamente.

Usted no puede solicitar una audiencia del proceso legal debido para quejarse de que la escuela no cumplió con el acuerdo al que se llegó en la reunión de resolución. Es necesario presentar una demanda en el tribunal estatal o federal para llevar a cabo tal demanda.

2. Formulario de información sobre las reuniones de resolución

La Oficina de programas de educación especial del Departamento de educación de los Estados Unidos, conocida como la OSEP, requiere que todos los estados reporten información y los resultados de las reuniones de resolución al gobierno federal cada año. El estado de Pennsylvania cumple esto requiriendo a las escuelas que completen un formulario llamado "[Formulario de información sobre las reuniones de resolución](#)". La escuela completará el formulario y le enviará una copia a usted (o a su abogado si usted tiene uno), al coordinador de casos de la ODR y al oficial de la audiencia. Luego, la ODR envía el formulario a la Oficina de educación especial del Departamento de educación especial de Pennsylvania. La información que se encuentra en el formulario es usada para la recopilación obligatoria de información.



Una copia del Formulario de información sobre las reuniones de resolución se encuentra en el [Apéndice S](#).



La ODR ha preparado un corto video sobre las reuniones de resolución. Este video está disponible en la página web de la ODR: <http://odr-pa.org/alternative-dispute-resolution/resolution-meeting-facilitation/>



3. Retiro de la solicitud de audiencia

El retiro de la solicitud de audiencia ocurre en estas situaciones:

- a. Usted y la escuela han resuelto el asunto, ya sea en la reunión de resolución, en la mediación o en algún otro momento, y entonces no se necesita la reunión de resolución. Notifique al oficial de la audiencia inmediatamente que usted desea retirar el aviso de la queja por una de estas razones. El oficial de la audiencia normalmente concederá su solicitud de retiro.
- b. Si, por otras razones, usted decide que no quiere continuar con la audiencia del proceso legal debido, usted debe notificar al oficial de la audiencia que usted desea retirar su queja. El oficial de la audiencia decidirá si permitirá o no que la queja sea retirada. Algunos de los factores que un oficial de la audiencia podría considerar al decidir si le permitirá retirar su queja son:
 - La etapa en que se encuentra el procedimiento. Si la audiencia está casi completa, es menos probable que el oficial de la audiencia conceda la solicitud;
 - Si la escuela (o usted, si es la escuela quien está tratando de retirar su aviso de la queja) está de acuerdo con el retiro;
 - Si la escuela no está de acuerdo con el retiro, la cantidad de daños que el retiro puede causar a la escuela (o a usted si es la escuela quien está tratando de retirar su aviso de la queja)
 - La probabilidad de tener que sostener otra audiencia más adelante sobre los mismos asuntos.





Paso 7: Familiarizarse con las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*

Los oficiales de la audiencia han preparado un documento llamado [Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia](#).



Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* pueden ser encontradas en el [Apéndice T](#).

Uno de los asuntos que las instrucciones tratan es sobre cómo comunicarse con el oficial de la audiencia. (Vea el [Apéndice T](#) #1).

A. Cómo contactar al oficial de la audiencia

A través del curso de los procedimientos, habrá ocasiones en que usted necesite comunicarse con el oficial de la audiencia. Los oficiales de la audiencia tienen reglas específicas sobre tales comunicaciones.

Estas son las reglas de los oficiales de la audiencia para comunicarse con ellos:

- **Correo electrónico.** Si el abogado de la escuela o el padre tiene una cuenta de correo electrónico, esta será *la única forma* de comunicarse con el oficial de la audiencia. Si una parte envía un correo electrónico al oficial de la audiencia, él o ella debe copiar a la otra parte en ese correo electrónico. A menos que el oficial de la audiencia indique lo contrario, no será necesario enviar copias impresas (copias de papel) de cualquier correspondencia o documento que sea enviado al oficial de la audiencia. Todos los correos electrónicos deben incluir el número de caso de la ODR en la línea de asunto. Los oficiales de la audiencia no recomiendan gráficas incrustadas ni “papelería” electrónica.

- **Correo y fax.** Si el abogado de la escuela o el padre no tiene una cuenta de correo electrónico, la correspondencia y otros documentos pueden ser enviados por correo o por fax. Los oficiales de la audiencia prefieren usar el correo en lugar del fax.
- **Conferencias telefónicas.** Si cualquiera de las partes cree que se necesita una llamada de conferencia con el oficial de la audiencia, él o ella debe notificar al oficial de la audiencia y a la otra parte como se explica en las partes 1 y 2 mencionadas arriba.

El oficial de la audiencia no trabaja en un horario normal de 9 a.m. a 5 p.m. Por lo tanto, no se sorprenda si usted recibe correos electrónicos del oficial de la audiencia asignado durante la noche o el fin de semana. Revise su correo o su correo electrónico regularmente para verificar si ha recibido cualquier comunicación del oficial de la audiencia o del abogado de la escuela.

B. El decoro en la audiencia

Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* tratan sobre el decoro (vea el [Apéndice T](#) #12) o cómo se espera que todos actúen durante la audiencia. Las instrucciones indican lo siguiente:

Se les informa a los abogados, a los participantes y a los observadores en la audiencia del proceso legal debido que los oficiales de la audiencia prohibirán la lectura de periódicos, revistas, libros, y demás, o realizar trabajos que no estén relacionados a la audiencia en el salón de audiencias mientras la audiencia esté en sesión. Los teléfonos celulares no pueden ser usados por ningún individuo en la sala de audiencias mientras la audiencia esté en sesión. Los oficiales de la audiencia pueden limitar o prohibir el uso de computadoras portátiles y otros aparatos electrónicos que sean una distracción para el proceso de audiencia. Sin embargo, los oficiales de la audiencia no limitarán el uso de computadoras portátiles u otros aparatos electrónicos



cuando tal tecnología sea necesaria para ofrecer acomodados a personas con discapacidades. Los oficiales de la audiencia se dirigirán a las personas presentes, según sea necesario, con relación al decoro durante la audiencia.

C. Reducción de evidencia innecesaria/redundante

Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* hablan sobre la reducción de la evidencia innecesaria y redundante (ver el [Apéndice T #11](#)). Las instrucciones indican lo siguiente:

La resolución oportuna de la audiencia del proceso legal debido no es solamente lo que la ley busca, sino que también, en términos prácticos, es mejor para el estudiante, la familia, y los educadores. Por ello, se hará todo lo posible para concluir la audiencia dentro de dos días completos. Es la intención de los oficiales de la audiencia que las audiencias no se extiendan por más de cuatro días completos.

Un oficial de la audiencia, a su discreción o a solicitud de una de las partes, puede sostener una conferencia antes de la primera sesión de una audiencia.

Sin importar si una conferencia antes de la audiencia es sostenida o no, las partes expondrán en su alegato de apertura que será registrada, el asunto o los asuntos que serán determinados por el oficial de la audiencia. Luego de los alegatos de apertura, el oficial de la audiencia volverá a declarar los asuntos para que sean precisos en el registro, pidiendo que las partes confirmen el asunto o los asuntos a ser determinados en la audiencia. Los asuntos que se encuentran en el registro y que fueron expuestos otra vez por el oficial de la audiencia controlarán el alcance de la audiencia y de la evidencia a ser presentada.

D. Notificando al oficial de la audiencia si se llega a un acuerdo

Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* hablan sobre **llegar a un acuerdo** (vea el [Apéndice T #7](#)). Si su caso llega a un



acuerdo en cualquier momento luego de que un oficial de la audiencia haya sido asignado, se le debe notificar inmediatamente. Si usted fue quien solicitó la audiencia, usted debe notificar al oficial de la audiencia.





Paso 8: Entender los plazos de tiempo y la fecha límite para tomar la decisión

Los plazos de tiempo son diferentes dependiendo del tipo de audiencia del proceso legal debido:

Casos relacionados a la ley IDEA – El padre solicita el proceso legal debido

La ley IDEA indica que los casos del proceso legal debido que son iniciados por los padres serán resueltos por completo en no más de 75 días después que la queja sea presentada. Sin embargo, hay una excepción a esto. Usted o la escuela puede pedir que el oficial de la audiencia extienda este período de 75 días.

El cálculo de 75 días es hecho de esta forma:

30 días del periodo de resolución
+
45 días para que la audiencia suceda y la decisión sea escrita
=
75 días

La **fecha límite para la decisión** es la fecha en que el oficial de la audiencia difundirá su decisión, y el caso del proceso legal debido será cerrado.

Casos relacionados a la ley IDEA – La escuela solicita el proceso legal debido

La ley IDEA indica que los casos del proceso legal debido que son iniciados por la escuela serán resueltos por completo en no más de 45 días después que la queja sea presentada. Sin embargo, hay una excepción a esto. Usted o la escuela puede pedir que el oficial de la audiencia extienda este período de 45 días.



Ya que las solicitudes iniciadas por la escuela no tienen un período de resolución de 30 días, se da menos tiempo para completar la audiencia y permitir que el oficial de la audiencia tenga tiempo para escribir su decisión.

La fecha límite de la decisión es la fecha en que el oficial de la audiencia difundirá su decisión, y el caso del proceso legal debido será cerrado.

Casos expeditos de disciplina relacionados a la ley IDEA

Para las audiencias del proceso legal debido basadas en la colocación disciplinaria, la reunión expedita debe ocurrir dentro de 20 días escolares a partir de la fecha en que la queja fue presentada.

La fecha límite para la decisión es la fecha en que el oficial de la audiencia difundirá su decisión. En los casos expeditos de colocación disciplinaria, esta fecha límite debe ser dentro de 10 días escolares después de la audiencia. No hay excepciones para este plazo de tiempo.

Casos expeditos sobre el año escolar extendido (ESY por sus siglas en inglés) relacionados a la ley IDEA

Para las solicitudes del proceso legal debido relacionadas a los servicios de ESY, una audiencia expedita debe ser sostenida y la decisión escrita del oficial de la audiencia debe ser enviada a las partes en no más de 30 días después de que la queja haya sido presentada. La audiencia es normalmente sostenida dentro de 15 días calendario después que la solicitud es presentada, pero esto no es un requerimiento. No se permiten las excepciones para este plazo de tiempo.

Casos relacionados a la Sección 504

La Sección 504 no tiene plazos de tiempo estrictos; sin embargo, los oficiales de la audiencia usualmente siguen los procedimientos de la ley IDEA para estos casos.



Notificando a las partes sobre la fecha límite para la decisión

La ley requiere que se le provea la fecha límite a las partes al comienzo del caso.

En la primera carta de la ODR, a usted se le dará la fecha límite para tomar la decisión basado en un cálculo sencillo.

La fecha límite para tomar la decisión puede cambiar por varias razones, incluyendo:

- Se presenta una Queja actualizada, lo cual reiniciará los plazos de tiempo.
- Usted y la escuela acuerdan por escrito renunciar al período de resolución.
- Después de que la mediación o el período de resolución empiece, pero antes del final del período de 30 días, usted y la escuela acuerdan por escrito que no es posible llegar a un acuerdo.
- Si usted y la escuela acuerdan por escrito que continuarán la mediación al final del período de resolución de 30 días, pero luego, usted o la escuela se retira del proceso de mediación.
- Usted o la escuela pide, y se le concede, una extensión de la fecha límite para tomar la decisión.

Es muy común que la fecha límite para tomar la decisión cambie a través del curso de la audiencia en base a las solicitudes de las partes para extender dicha fecha.

Cambiar la fecha límite para tomar la decisión a través del curso de los procedimientos puede ser confuso, pero el gobierno federal requiere este proceso. El oficial de la audiencia le dejará saber si la fecha límite para tomar la decisión ha cambiado. Usted puede contactar al oficial de la audiencia para hacer preguntas sobre la fecha límite para tomar la decisión. (Ver la Parte tres, Paso 7 - Cómo contactar al oficial de la audiencia)





Paso 9: Divulgar la evidencia y los testigos a la escuela



Este paso es críticamente importante y tiene plazos de tiempo que usted debe seguir.

Hay tres tipos de **evidencia** que son usualmente presentadas al oficial de la audiencia en una audiencia del proceso legal debido:

1. Su testimonio;
2. El testimonio de sus testigos y los de la escuela, incluyendo cualquier experto; y
3. Documentos (llamados “pruebas documentales” en la audiencia)

Antes de que la audiencia tenga lugar, usted debe dejar saber a la escuela quiénes son sus testigos y qué documentos usted planea usar. Se requiere que la escuela le provea la misma información a usted.

Usted debe divulgar todos los testigos y todas las pruebas documentales antes de que la audiencia empiece. A continuación se encuentra lo que las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* dicen sobre las pruebas documentales:

Para que las partes tengan una perspectiva completa de la evidencia antes de que la audiencia comience, las partes deben divulgar todos los posibles testigos y pruebas documentales que podrían ser usados durante el curso del procedimiento completo al menos 5 días laborales (*dos días laborales antes de la audiencia expedita*) antes del comienzo de la audiencia sobre cualquier asunto. Luego de que la audiencia comience, si las partes

encuentran evidencia que debería haber sido divulgada según la regla sobre la divulgación de evidencia que se describe en el párrafo anterior, los oficiales de la audiencia se reservan el derecho de hacer excepciones a esta regla. Sin embargo, tales excepciones serán hechas sólo después de que se proporcionen pruebas estrictas sobre la materialidad y relevancia de la evidencia y la razón o razones por las cuales no fueron encontradas y/o divulgadas, ofreciendo a la parte contraria una oportunidad para examinarla.

Casos relacionados a la ley IDEA

Cinco días laborales antes de la fecha de la audiencia, usted debe enviar lo siguiente al abogado de la escuela:

1. Un listado de sus testigos
2. Un listado de sus pruebas documentales, y una copia de cualquier prueba documental que la escuela no tenga, por ejemplo, una evaluación privada.

Usted no tiene que usar un formulario en particular. Puede escribir una carta. Vea el [Apéndice U](#) para ver un ejemplo de una [carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia](#).

Usted puede enviarla por correo, entregarla o hasta enviarla por fax, pero debe usar un método que le permita probar que ha divulgado sus testigos y pruebas documentales de forma oportuna. Esto normalmente se llama “la divulgación dada 5 días antes de la audiencia.”

Casos expeditos relacionados a la ley IDEA

Dos días laborales antes de la fecha de la audiencia, usted debe enviar lo siguiente al abogado de la escuela:

1. Un listado de sus testigos



2. Un listado de sus pruebas documentales, y una copia de cualquier prueba documental que la escuela no tenga, por ejemplo, una evaluación privada.

Usted no tiene que usar un formulario en particular. Puede escribir una carta.



Vea el [Apéndice U](#) para ver un ejemplo de una carta de divulgación.

Usted puede enviar la carta por correo, entregarla o hasta enviarla por fax, pero debe usar un método que le permita probar que ha divulgado sus testigos y pruebas documentales de forma oportuna. Esto normalmente se llama “la divulgación dada 2 días antes de la audiencia”.

Casos relacionados a la Sección 504

La Sección 504 no tiene reglas estrictas de divulgación; sin embargo, el oficial de la audiencia de la ODR usualmente sigue los procedimientos de la ley IDEA para estos casos.

Tanto usted como la escuela deben cumplir las reglas de divulgación. Si alguno de ustedes no lo hace, la parte contraria puede pedir al oficial de la audiencia que impida que esos testigos testifiquen y evitar que la parte use las pruebas documentales. Si esto le sucede a usted, puede impedirle que pruebe su caso ante el oficial de la audiencia. No tome el riesgo de que el oficial de la audiencia le diga que no puede presentar todos sus testigos y evidencia porque no siguió las reglas de divulgación. Dele esta información al abogado de la escuela en el plazo de tiempo requerido. Esté listo para probar que proporcionó la información dentro del plazo de tiempo requerido, en caso de que alguien pregunte.



Para decidir qué mencionar en su documento de divulgación, considere lo que está tratando de probar al oficial de la audiencia. ¿Qué testigos le ayudarán a probar su caso? ¿Qué pruebas documentales le ayudarán a probar su caso?

Sus testigos deben cumplir todos estos requisitos:

- Tienen información sobre su niño y la situación que le está preocupando;
- Pueden proveer información relevante sobre el asunto;
- Su testimonio ayudará al oficial de la audiencia a tomar una decisión.

No use testigos que estarán testificando los mismos hechos; escoja los testigos que usted cree que serán más efectivos. Si usted presenta una lista larga de testigos, el oficial de la audiencia puede pedirle que le diga sobre qué usted espera que cada testigo testifique. Esto se llama dar “un alegato a favor de la prueba”. El oficial de la audiencia puede prohibirle que presente los testigos que él/ella cree que sean redundantes.

Usted tiene el derecho de traer su niño a la audiencia para que testifique. Esto no pasa frecuentemente. Sin embargo, usted sabrá mejor si es una buena idea hacer que su niño participe de esta forma. Si usted decide que su niño tiene información relevante que proveer, asegúrese de agregarlo a la lista de divulgación.

Si usted quiere que su niño testifique, pero que no esté presente durante toda la audiencia, asegúrese de mencionar esto con anticipación al oficial de la audiencia y al abogado de la escuela. Se pueden hacer los arreglos para que su niño testifique en cierto momento sin tener que estar presente durante toda la audiencia.

La escuela puede oponerse a que usted presente a algún testigo de su lista (de la misma forma que usted puede oponerse a que la escuela presente a algún testigo que se encuentre en su divulgación). El oficial de la audiencia decidirá en última instancia si un testigo particular puede testificar o no. A continuación se presentan algunas circunstancias que pueden causar que la escuela se oponga:

Ejemplo: Su vecino puede dar testimonio sobre la conducta de su niño en casa, pero si el asunto trata sobre la conducta de su niño en la escuela, entonces no es probable que su vecino pueda dar un testimonio relevante. La escuela puede oponerse basado en la “relevancia”, y el oficial de la audiencia puede prevenir que su vecino testifique.

Ejemplo: El niño de su vecino recibió un programa de lectura particular que funcionó bien para él. Usted está interesado en el mismo programa. La ley IDEA requiere un programa de educación individualizado. Esto significa que lo que funcionó para un niño no es necesariamente lo que otro niño necesita. El testimonio de su vecino probablemente no es apropiado.

Usted también necesitará determinar qué documentos (pruebas documentales) pretende usar en la audiencia. Muchas de sus pruebas documentales serán documentos que ha recopilado mientras estaba determinando si podía validar su caso o no (vea la página 74).





Paso 10: Solicitar citaciones (si es necesario)

Después de haber listado sus testigos en su carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia para la escuela, es su responsabilidad notificar a sus testigos sobre la fecha y la hora de la audiencia. El oficial de la audiencia puede programar sesiones específicas de la audiencia para testigos particulares, basado en sus horarios y disponibilidad.

Tan pronto usted sepa la fecha de la audiencia, notifique a sus testigos sobre la fecha, hora y lugar de la audiencia. Si hay problemas de planificación, notifique al oficial de la audiencia inmediatamente.

Una **citación** es una orden legal emitida por el oficial de la audiencia indicando a una persona que debe asistir a la audiencia del proceso legal debido. (Una citación también puede ser usada para obligar a alguien a entregar documentos).

Usualmente los testigos son conocidos de las partes y testificarán voluntariamente. Si usted ha listado a un testigo en su carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia, pero no está seguro si él/ella asistirá a la audiencia por voluntad propia, usted puede pedir al oficial de la audiencia que emita una citación. Esto toma tiempo, así que asegúrese de solicitar la citación con mucho tiempo de anticipación antes de la fecha de la audiencia.

Usted debe incluir la siguiente información en su carta para el oficial de la audiencia para pedir una citación:

- El nombre de la persona que usted desea citar;
- Por qué es importante para su caso que esta persona asista y testifique;
- También sería provechoso que usted haga un esfuerzo para hacer que la persona asista a la audiencia sin necesidad de una citación.



Envíe una copia de esta carta al abogado de la escuela.

Siga el mismo procedimiento general si necesita una citación para obtener documentos que no han sido proporcionados para la audiencia. Envíe una carta al oficial de la audiencia solicitando una citación, e incluya la siguiente información:

- El o los documentos que usted está tratando de conseguir
- Por qué es importante para su caso tener ese o esos documentos
- También sería provechoso que usted haga un esfuerzo para obtener el o los documentos sin necesidad de una citación.

Envíe una copia de esta carta al abogado de la escuela.

El oficial de la audiencia determinará si la presencia del testigo o el documento es necesario o no.

Usted será responsable de entregar la citación al individuo. El oficial de la audiencia no será responsable de entregar la citación directamente al individuo. La citación será enviada a usted.

Si usted está teniendo problemas para obtener copias del expediente académico de su niño por parte de la escuela, usted no tiene que solicitar una citación. Contacte al abogado de la escuela y al oficial de la audiencia y explíqueles las dificultades que está teniendo para obtener los expedientes de su niño.





Paso 11: Enumerar las pruebas documentales

Después de haber decidido qué pruebas documentales usará en la audiencia, ahora es un buen momento para organizarlas y enumerarlas (identificarlas) en preparación para la audiencia. Los oficiales de la audiencia tienen reglas estrictas sobre la forma en que las pruebas documentales deben ser enumeradas. Este es un proceso estándar para los procedimientos legales.

La siguiente información explica exactamente cómo enumerar las pruebas documentales según lo exigen las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* ([Apéndice T](#) #3).

1. Empiece poniendo las pruebas documentales en el orden que tenga sentido para usted. Si su primer testigo hablará sobre el IEP, por ejemplo, entonces tiene sentido que el IEP sea su primera prueba documental. No hay una forma correcta o incorrecta de organizar sus pruebas documentales. El orden dependerá de lo que tiene sentido para usted y lo que es mejor para usted.
2. Luego de haber organizado sus pruebas documentales, es tiempo de enumerarlas. Todas sus pruebas documentales deben ser marcadas con una 'P' de Padre. (La escuela marcará sus pruebas documentales con una 'S', la Unidad Intermedia las marcará con "IU", y el Condado usará una 'C').
3. En **cada página de cada prueba documental**, deberá incluirse el número de la prueba documental y el número de la página como parte del número total de páginas que hay en la prueba documental.
 - Por ejemplo, la primera prueba documental del padre, si tiene cuatro páginas, debe ser enumerada así: P-1, página 1 de 4; la página dos debe ser enumerada: P-1 página 2 de 4, la página 3 debe ser enumerada: P-1, página 3 de 4; la página 4 debe ser enumerada: P-1, página 4 de 4. Cada página debe ser enumerada por separado y por completo.



- El número de la prueba documental y el número de página deben ser escritos en la esquina inferior derecha de la página. Para que los números no sean cortados al ser copiados, éstos deben ser escritos al menos $\frac{1}{2}$ pulgada del borde de abajo y $\frac{1}{2}$ pulgada del borde derecho de la página.
- Cuando las pruebas documentales están en orientación horizontal (como a menudo están los IEP), éstas deben ser orientadas de forma que al ser colocadas verticalmente, la letra mire hacia el lado derecho. De hecho, el texto de una prueba documental en orientación horizontal debe ser leído desde abajo hacia arriba al agarrar la página verticalmente.



Vea el [Apéndice V](#) para ver ejemplos de pruebas documentales enumeradas.



Paso 12: **Copiar las pruebas documentales**

Después de haber enumerado sus pruebas documentales, usted necesita hacer copias. Se exige que usted haga cuatro juegos de copias de todas sus pruebas documentales para la audiencia.

Las cuatro copias serán usadas de la siguiente forma:

1. Una copia de las pruebas documentales será para usted.
2. Una copia de las pruebas documentales será dada al oficial de la audiencia durante la primera sesión de la audiencia.
3. Una copia de las pruebas documentales será dada al abogado de la escuela durante o antes de la primera sesión de la audiencia.
4. Una copia de las pruebas documentales estará disponible para el testigo para verlas mientras está testificando.

A continuación se encuentran las reglas para el copiado de pruebas documentales (tomado de las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*).

1. Las copias de sus pruebas documentales para el oficial de la audiencia deben estar en un solo lado de la hoja.
2. Las copias de sus pruebas documentales para el abogado de la escuela y para cualquier testigo pueden estar en un solo lado de la hoja o en ambos lados.

Sus pruebas documentales serán distribuidas de la siguiente manera:

1. Usted puede proveer una copia de sus pruebas documentales al abogado de la escuela antes de la primera audiencia, o durante la primera audiencia. El abogado de la escuela hará lo mismo.



2. Usted proveerá una copia de sus pruebas documentales al oficial de la audiencia durante la primera audiencia.

Si un documento está en una carpeta pero no es usado en la audiencia, lo más probable es que el oficial de la audiencia no lo acepte como parte del registro y lo más probable es que no lo use para tomar su decisión. Si usted quiere que una prueba documental sea considerada, usted debe asegurarse de usarla o hacer referencia a ella durante el curso de la audiencia.





Paso 13: **Organizar las pruebas documentales para la audiencia**

Se recomienda que usted coloque cada juego de copias de las pruebas documentales (enumeradas) en cuatro carpetas individuales (cuadernos), y que ponga una pestaña a cada prueba documental para que pueda encontrarla fácilmente. La primera página de la carpeta deberá listar todas las pruebas documentales con su número de pestaña asociado. Es muy común que todos los participantes de la audiencia del proceso legal estén nerviosos, y es probable que usted esté nervioso también. Se ha encontrado que este sistema de organización es la mejor forma de manejar la gran cantidad de pruebas documentales (y a menudo tienen más de una hoja) que son comúnmente usadas en la audiencia.



Vea el [Apéndice W](#) para ver un ejemplo de la portada de una carpeta de pruebas documentales.



Paso 14: Determinar cuáles pruebas documentales serán presentadas por ambas partes

Una vez que usted haya intercambiado una lista de las pruebas documentales con la escuela, es probable que usted vea que el abogado de la escuela pretende usar alguna o todas las mismas pruebas documentales que usted usará. Los IEP, NOREP, tarjetas de calificaciones, etc. son mencionados frecuentemente por los padres y las escuelas entre las pruebas documentales para la audiencia. Eliminar las pruebas documentales duplicadas hace que el registro de la audiencia sea mucho más claro y conciso.

Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* hablan sobre las **pruebas documentales que serán presentadas por ambas partes**:

Antes de la audiencia, el padre y el abogado de la escuela deben designar una copia de los siguientes documentos para servir como prueba documental del registro:

Pruebas documentales del registro:

- Permisos para evaluar/revaluar
- Reportes de expertos
- Invitaciones a cualquier reunión
- IEP
- **IEP para niños dotados**
- Planes individualizados de servicios para la familia (IFSP por sus siglas en inglés)
- Planes de la Sección 504
- NOREP

Estas “pruebas documentales del registro” pueden ser identificadas como pertenecientes al padre, o a la escuela, o a ambas partes. Sin importar cómo usted y la escuela decidan marcar estas pruebas documentales, sólo se debe



usar una copia en la audiencia. El abogado de la escuela trabajará con usted a través de este proceso.

Ejemplo: En su carta de divulgación dada 5 días antes de la audiencia, usted indica que el IEP con fecha de septiembre del 2011 será una prueba documental. Al enumerar sus pruebas documentales (Paso 11), usted enumeró este IEP “P-1”. El abogado de la escuela, en su carta de divulgación dada 5 días antes de la audiencia, indicó que el IEP con fecha de septiembre del 2011 será una prueba documental, y lo enumeró como “S-1”. En la audiencia, sólo se usará una copia del IEP de septiembre del 2011. Usted y el abogado de la escuela decidirán si será marcado con una P de Padre, o una S para la escuela o una J para indicar que ambas partes usarán la misma prueba documental, pero, sin importar lo que decidan, solamente una copia será usada.

Los oficiales de la audiencia animan a la escuela y a usted a hablar sobre otras pruebas documentales listadas en ambas cartas de divulgación dadas 2 ó 5 días antes de la audiencia y a escoger una sola copia para usarla en la audiencia. Pero, los oficiales de la audiencia podrían *exigir* que las partes designen una sola copia de las pruebas documentales para el registro.



Estas instrucciones se dirigen a ser aplicadas a los documentos duplicados. Si usted y/o el abogado de la escuela creen que hay una diferencia (significativa) en el material de cualquiera de las pruebas documentales del registro y que es importante que el oficial de la audiencia conozca, entonces usted y la escuela pueden usar sus propias copias (duplicadas) de la prueba documental en la audiencia.



Paso 15: **Objetar a los testigos o las pruebas documentales de la escuela**

En la carta de divulgación de la escuela dada 2 ó 5 días antes de la audiencia se listarán los testigos que la escuela pretende presentar en la audiencia y las pruebas documentales que pretende usar. Revise esta información con detenimiento. Determine si tiene alguna objeción a los testigos y pruebas documentales listadas. (Si la escuela tiene una objeción sobre alguno de sus testigos o pruebas documentales, esté preparado para explicar al oficial de la audiencia por qué usted cree que esos testigos y pruebas documentales han sido incluidos apropiadamente en su carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia.)

Recuerde que es probable que el abogado de la escuela tenga mucha experiencia en las audiencias del proceso legal debido de educación especial, y que sepa cuáles testigos y pruebas documentales han sido incluidos apropiadamente en la carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia. En otras palabras, es una excepción, y no lo normal, que un padre tenga una objeción a la carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia de la escuela, y que el oficial esté de acuerdo con el padre y prohíba que el testigo testifique o impida que una prueba documental sea usada en la audiencia. Sin embargo, existe la posibilidad de que usted tenga una objeción legítima, así que revise con detenimiento la carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia.

Un testigo o un documento no son considerados como objetables simplemente porque usted no está de acuerdo con lo que usted cree que el testigo dirá en la audiencia, o si no está de acuerdo con lo que se encuentra en la prueba documental. Si usted estuviera de acuerdo con los testigos y pruebas documentales de la escuela, no estuviera yendo a la audiencia del proceso legal debido.

Aunque es imposible enumerar todas las posibles razones por las cuales la escuela podría objetar, aquí hay algunas posibilidades:



- El testigo que usted ha incluido en la lista no es una persona apropiada para testificar en la audiencia.

Ejemplo: Usted ha incluido en la lista al Superintendente de la escuela de su niño o miembros del Consejo escolar como testigos para la audiencia del proceso legal debido. Aunque puede haber un raro caso en que el Superintendente o miembro del Consejo sea realmente necesario para establecer un hecho en la audiencia, la mayoría de veces es el director, el director de educación especial, los maestros u otro personal escolar quien tiene conocimiento directo sobre su niño y por lo tanto son los testigos apropiados para la audiencia.

- Usted ha incluido en la lista múltiples testigos para establecer la misma cosa.

Ejemplo: Si un maestro puede establecer un hecho importante en la audiencia, no es necesario presentar el testimonio de otros cinco maestros para decir la misma cosa. Recuerde que lo importante no es la cantidad (el número) de testigos y pruebas documentales, sino la calidad del testimonio del testigo y las pruebas documentales.

- Usted ha incluido en la lista todos los IEP que su niño ha tenido como sus pruebas documentales.

Ejemplo: Antes de que la audiencia del proceso legal debido comience, el oficial de la audiencia identificará muy cuidadosa y deliberadamente los asuntos a ser tratados en la audiencia. Si el IEP del 5º grado de su niño será discutido en la audiencia, probablemente es irrelevante lo que dice el IEP de kindergarten de su niño. Esto no es una regla estricta; cada caso es diferente y usted podría establecer la relevancia del IEP anterior. Pero esté preparado para explicar al oficial de la audiencia por qué este documento es verdaderamente relevante para los asuntos en cuestión.



Vea la Parte cuatro sobre las objeciones. Allí encontrará mucha más información sobre las objeciones.

Si usted cree que tiene una objeción legítima a la/las pruebas documentales o testigos de la escuela, usted puede hacer una de estas dos cosas:

1. Usted puede enviar una carta al oficial de la audiencia, y una copia al abogado de la escuela, explicando, en términos bien precisos, por qué usted cree que se debe prohibir que la escuela presente ciertos testigos, o usar cierta prueba documental. El oficial de la audiencia puede responder de varias formas diferentes:
 - El oficial de la audiencia puede responder su carta con el fallo sobre su objeción (indicándole si él o ella está o no está de acuerdo con usted);
 - El oficial de la audiencia puede pedir al abogado de la escuela que responda a su objeción/objeciones antes del fallo del oficial de la audiencia.
 - El oficial de la audiencia puede decidir encargarse de su objeción/objeciones en una conferencia telefónica;
 - El oficial de la audiencia puede decidir encargarse de su objeción/objeciones en la primera audiencia.
2. Su otra opción es tomar nota para usted mismo para que pueda presentar sus preocupaciones (objeciones) en la audiencia, y pedir al oficial de la audiencia que tome una decisión.





Para verificar...

Hasta ahora, ha ocurrido lo siguiente:

- ✓ Una queja fue presentada por usted o la escuela.
- ✓ Se presentó un cuestionamiento sobre la suficiencia de la información, si fue necesario.
- ✓ El oficial de la audiencia tomó una decisión sobre el cuestionamiento sobre la suficiencia de la información.
- ✓ Quien no presentó la queja, presentó una respuesta a la queja.
- ✓ Una reunión de resolución fue sostenida (o rechazada, o se usó la mediación en lugar de la reunión de resolución), si usted, como padre, presentó la queja.
- ✓ Usted y la escuela han intercambiado sus listas de divulgación dadas 2 ó 5 días antes de la audiencia
- ✓ Usted ha enumerado y hecho cuatro juegos de copias de sus pruebas documentales
- ✓ Usted ha hablado con el abogado de la escuela sobre las pruebas documentales a ser usadas por ambas partes.
- ✓ Usted ha recopilado las cuatro copias de sus pruebas documentales y ha considerado ponerlas en carpetas individuales.
- ✓ Usted ha revisado la carta de la escuela con las listas de divulgación dadas 2 ó 5 días antes de la audiencia para ver si tiene alguna objeción a sus testigos y/o pruebas documentales.
- ✓ Usted y el abogado de la escuela han intercambiado copias de sus pruebas documentales o lo harán en la primera audiencia.

Ahora es tiempo de hacer los preparativos finales para la audiencia. Cada quien se prepara de forma y en orden diferente, pero a continuación se encuentra una lista con las actividades comunes para prepararse.





Paso 16: Prepárese para la audiencia

Alegato de apertura

En la primera sesión de la audiencia, el oficial de la audiencia le pedirá a usted que haga un alegato de apertura.

Un alegato de apertura no es evidencia. El oficial de la audiencia no decidirá el caso basado en lo que usted diga o no diga en su alegato de apertura. Pero el alegato de apertura ayuda al oficial de la audiencia a determinar exactamente cuáles son los problemas (las cosas en que usted y la escuela no están de acuerdo). El alegato de apertura también da al oficial de la audiencia una visión general sobre su caso. Usted puede explicar los hechos básicos de la situación, y lo que le gustaría que el oficial de la audiencia hiciera.

Recuerde, hasta este momento, lo único que el oficial de la audiencia sabe sobre su caso es lo que usted puso en la queja, y lo que la escuela ha puesto en su respuesta. El alegato de apertura es su oportunidad para explicar con sus propias palabras sobre qué se trata su caso.

Tenga presente que el oficial de la audiencia espera que la parte que solicitó la audiencia declare exactamente cuáles son los problemas en la audiencia. El oficial de la audiencia sólo escuchará el testimonio y considerará los documentos relacionados a los problemas identificados en los alegatos de apertura.



Si no se plantea un problema en el alegato de apertura, éste no será tratado en la decisión del oficial de la audiencia, con algunas raras excepciones.

Después de que usted termine de hacer su alegato de apertura, el abogado de la escuela hará su alegato de apertura. Escuche con atención, ya que le dará una buena idea de cómo la escuela piensa cuestionar su punto de vista sobre el programa educativo de su niño.

Después de que las dos partes hayan dado su alegato de apertura, normalmente el oficial de la audiencia declarará los problemas de forma precisa en el registro. El oficial de la audiencia preguntará a cada parte si ha resumido correctamente los problemas y trabajará con las partes hasta que los problemas sean finalizados y aclarados. Si algo no fue incluido en el resumen final del oficial de la audiencia, esto no será tratado en la audiencia y no será incluido en la decisión del oficial de la audiencia.

Mientras usted comienza a prepararse para la audiencia que se acerca, usted podría empezar escribiendo su alegato de apertura para organizar sus pensamientos. Otras personas prefieren escribir el alegato de apertura después de haber terminado de prepararse para la audiencia. Usted puede hacer lo que mejor funcione para usted. Sin embargo, usted debería escribir su alegato de apertura antes de la audiencia y probablemente debería leerlo en la audiencia. Normalmente, el alegato de apertura dura unos 5 minutos.

A continuación damos algunos consejos para planificar su alegato de apertura:

- Diga los hechos como usted cree que sean.
- Sea claro.
- Sea firme, pero positivo. Este no es el momento de ser argumentativo.
- No exagere su caso.
- Explique la teoría de su caso (lo que usted cree que la situación es, y lo que usted cree que la situación debería ser).
- Termine explicando la solución o el resultado que busca.

(Mauet, 1980)



Ejemplos de formatos de alegatos de apertura

A continuación se encuentra un formato que tal vez quiera usar. Usted no tiene que usarlo, pero le da una idea de cómo estructurar su alegato de apertura:

- **Introducción:**
“Oficial de la audiencia [*Nombre*]: Mi nombre es Beth Jones, y soy la madre de Connor Jones, un estudiante de 5º grado en [distrito escolar].”
- **Descripción breve sobre los hechos relevantes con relación a su niño y la razón por la cual solicitó el proceso legal debido:**
“Yo solicité el proceso legal debido porque tengo preocupaciones sobre el programa de lectura de mi niño. Se ha identificado que Connor tiene una discapacidad específica de aprendizaje en lectura. A él le había ido muy bien en la escuela hasta este año.....”
- **Explique lo que usted cree que ha ocurrido.**
- **Explique lo que usted cree que la evidencia mostrará:**
“El IEP de noviembre del 2007 indica que..... “
- **Lo que está buscando:**
“Esto es lo que estoy pidiéndole que haga.....”
“Gracias.”

Orden de los testigos en la audiencia

Mire su listado de testigos en su carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia. Usted necesitará decidir en qué orden quiere presentar su caso.

- ¿Qué orden tiene más sentido lógico?
- ¿Qué testigo debería testificar primero?
- ¿Existe algún problema de horario para programar a algún testigo? De ser así, es posible que tenga que ir fuera de orden. Esto significa



presentar a un testigo en un momento diferente de cuando usted hubiera preferido. Usualmente esto no afecta su caso de ninguna manera.

- ¿Qué usted quiere que cada testigo establezca?
- ¿Quiere usted que un testigo testifique sobre alguna prueba documental? Incluya esto en sus notas para que no se le olvide.

Su testimonio en la audiencia

Es posible que usted quiera ser testigo en la audiencia. Normalmente a los testigos se les hacen preguntas que deben contestar. Ya que usted no tiene un abogado que le haga preguntas, en vez de esto, a usted se le permitirá hacer una declaración. El taquígrafo judicial tomará su juramento, como a cualquier otro testigo, pidiéndole que jure o afirme decir la verdad. Entonces, a usted se le dará la oportunidad de testificar. Luego, el abogado de la escuela, y tal vez el oficial de la audiencia, le hará preguntas.

Usted puede escribir su testimonio y consultarlo, o incluso leerlo, si esto lo hace sentir más cómodo.

Preparando las preguntas para los testigos

Los testigos, (aparte de usted; vea la página 96) no pueden simplemente hacer una serie de declaraciones. En lugar de esto, el abogado o el padre deben hacer preguntas al testigo. La forma en que usted se prepara para interrogar al testigo dependerá de usted y de su estilo y preferencia. Es posible que usted quiera escribir preguntas específicas para cada testigo. Usted puede escribir una lista de los temas que le gustaría tratar con cada testigo, en lugar de las preguntas. Pero sin importar cómo decida hacerlo, usted debe determinar lo que desea preguntar a todos los testigos (tanto a los suyos como a los de la escuela) en la audiencia.

Recuerde, las preguntas que usted haga a sus testigos y las respuestas que espera obtener de ellos están destinadas a probar su caso, es decir, a establecer lo que usted crea que son los hechos. Tenga esto pendiente al escribir las preguntas, pero tenga en cuenta que usted no puede saber con 100% de certeza lo que los testigos dirán.



Pautas para interrogar a los testigos

Hay reglas para interrogar a los testigos. La audiencia del proceso legal debido es un procedimiento administrativo más que un procedimiento judicial, así que el oficial de la audiencia no está obligado a seguir las reglas estrictas que aplican en un procedimiento judicial. Sin embargo, es importante que usted se familiarice con algunas de estas reglas ya que el oficial de la audiencia espera que usted y el abogado de la escuela sigan dichas reglas de cierta forma.

Una de las reglas fundamentales para recordar es que usted no puede testificar por sus testigos. Usted presenta o llama un testigo en la audiencia porque usted cree que ese testigo testificará hechos importantes que el oficial de la audiencia necesita escuchar. Usted no llama a sus testigos y luego les da las respuestas que usted está esperando escuchar en su pregunta, ni sugiere las respuestas en su pregunta. Esto se llama **pregunta sugestiva**.

Así que cuando usted esté interrogando a sus propios testigos (esto se llama **interrogatorio directo**) usualmente no se permitirá que usted haga preguntas sugestivas, las cuales son preguntas que sugieren o contienen la respuesta.

A continuación damos un ejemplo de una pregunta sugestiva, la cual es inapropiada:

Padre: “Así que mi niño no recibió terapia del habla durante los meses de enero a marzo, tres veces a la semana como lo requiere su IEP, ¿correcto?”

Abogado del distrito escolar: “Objeción. [Nombre del padre] está haciendo una pregunta sugestiva.”

En lugar de esto, el interrogatorio debería proceder de la siguiente forma:

Padre (pregunta no sugestiva): “¿Qué tan a menudo recibió mi niño terapia del habla durante los meses de enero a marzo?”

[El testigo responde]



“¿Qué tan a menudo dice el IEP que mi niño debería haber recibido terapia del habla durante ese tiempo?”

[El testigo responde]

“¿Qué efecto, si hubo alguno, causó esta reducción de los servicios del habla y lenguaje en mi niño?”

[El testigo responde]

Es muy fácil hacer preguntas sugestivas; en ocasiones, incluso los abogados expertos podrían hacerlo. Podría ser útil empezar sus preguntas con palabras como quién, qué, dónde, cuándo, por qué, cómo, para reducir la posibilidad de hacer preguntas sugestivas.

Usted *no* puede hacer preguntas sugestivas a sus propios testigos, pero usted *puede* hacer preguntas sugestivas a los testigos de la escuela. La interrogación de los testigos de la escuela sucede durante el [contrainterrogatorio](#).

La forma típica de conducir un contrainterrogatorio es empezar con:

“No es cierto que...”

o

“Usted estaría de acuerdo conmigo en que...”

Cuando esté decidiendo qué preguntas quiere hacer a los testigos, recuerde que no debe hacer preguntas sugestivas a sus testigos, pero puede hacer preguntas sugestivas a los testigos de la escuela. Si no está seguro de que un testigo sea testigo del padre o de la escuela, hable con el oficial de la audiencia sobre esto.



Hechos versus opinión

Normalmente, un testigo sólo puede testificar sobre los hechos que son parte de su conocimiento, y no su opinión. Una excepción a esto son los **testigos expertos**, quienes pueden testificar sobre sus opiniones; sin embargo, usted debe probar que su testigo es un experto haciéndole preguntas que muestren que él o ella tiene conocimiento en el área en que testificará. El experto es usualmente un profesional en el área en la cual se busca el testimonio. Por ejemplo, un psicólogo, terapeuta u otro profesional que trabaje con su niño. La escuela también puede presentar a sus expertos para testificar en la audiencia.

Para que un testigo califique como experto, usualmente se le hacen preguntas que tratan sobre la educación de la persona, sus títulos y experiencia laboral. Sus respuestas demuestran que tienen conocimiento sobre el tema que se les pedirá que testifiquen, tales como pruebas psicológicas, terapia física, etc.

A continuación damos un ejemplo de preguntas que se les hacen a los expertos:

Padre: “Dr. Smith, ¿Puede usted describir sus antecedentes educativos?”

[El testigo responde]

“Por favor describa su experiencia laboral.”

[El testigo responde]

Si el experto ha publicado libros o documentos sobre el tema, o si ha hecho alguna otra cosa importante, usted puede preguntarle sobre eso. Usted puede obtener ideas para hacerle preguntas al revisar el currículum vitae del experto.

Usted debe finalizar su interrogatorio con “Ofrezco al Sr. Smith como experto en el campo de [área de especialidad]”.

Nota: Es posible que no se le exija mostrar que su experto está capacitado. Si el abogado de la escuela y el oficial de la audiencia ya conocen al experto, es



posible que no tenga que pasar por este proceso. A veces las partes pueden estipular, o estar de acuerdo sobre la capacidad de un experto.

Siempre tenga una copia actualizada del currículum vitae de su experto para presentarla al oficial de la audiencia (y una copia para el abogado de la escuela).

Si usted está presentando a un experto que exige una tarifa para asistir a la audiencia, usted será responsable de pagar esa tarifa. Hable con su experto tan pronto como sea posible para determinar qué tarifa él o ella cobrará para asistir a la audiencia. Si usted tiene un reporte o evaluación privada completada por un doctor, usualmente es mejor que ellos estén allí para testificar sobre el reporte. Sin embargo, ya que el costo puede ser considerable, usted tendrá que determinar si va a pedir al experto que asista a la audiencia, o pedir al oficial de la audiencia que le permita al experto testificar por teléfono (lo cual puede ahorrarle dinero), o sólo presentar el reporte del experto para el registro. Vea las páginas 135-138 para obtener información sobre cómo usar los reportes de los expertos en la audiencia.

Antes de escribir sus preguntas, lea la Parte cuatro sobre las objeciones. Entender las objeciones comunes aumentará la probabilidad de que sus preguntas no sean “objetable”. Luego, continúe leyendo esta sección, y empiece a preparar las preguntas o las áreas de preguntas para cada testigo.

Preparación final para la audiencia

Verifique otra vez la fecha, la hora y el lugar de la audiencia.

Confirme que sus testigos sepan la fecha, la hora y el lugar de la audiencia.

Asegúrese de que sus testigos estarán disponibles todo el día para la audiencia. Si no lo están, establezca la hora en que estarán disponibles con el oficial de la audiencia y el abogado de la escuela para que la audiencia se desarrolle de forma eficaz y su testigo pueda testificar.



Déjele saber a su testigo qué esperar. Explíqueles que estarán bajo juramento y necesitarán responder las preguntas con la verdad. Déjeles saber que el distrito podrá hacerles preguntas cuando usted haya terminado de interrogarlos. Déjeles saber que el oficial de la audiencia también podría hacerles preguntas.

Es importante que usted confirme con anticipación los arreglos para las bebidas/agua durante la audiencia, los arreglos para el almuerzo o cena, dependiendo de la hora de la audiencia, y cualquier otra cosa especial que usted o cualquier otra persona que asista a la audiencia puedan necesitar.

Traiga los artículos que le ayudarán a estar más cómodo (café, agua, meriendas para los descansos, almuerzo). Traiga su almuerzo o traiga dinero para comprarlo. Es posible que no haya un lugar para mantener su almuerzo refrigerado, así que tenga esto en cuenta.

Pida permiso para faltar al trabajo.

Haga los arreglos para el cuidado de niños o de transporte, si es necesario.

No hay un código de vestir para las audiencias, pero ya que son un procedimiento legal, no se recomienda que se vista demasiado casual (pantalones cortos, sandalias, etc.)



Una simulación de la audiencia del proceso legal debido está disponible en la página web de la ODR. Puede ser útil ver el video antes de su audiencia. <http://odr-pa.org/du-process/overview/>



Paso 17: **Información miscelánea:** **Solicitar que una audiencia sea reprogramada**

Cuando un oficial de la audiencia sea asignado al caso, él o ella programará la primera audiencia.

Habrán veces en que usted simplemente no puede asistir a la audiencia que ha sido programada. Sepa que no hay hechos particulares que siempre resultarán en que la audiencia sea reprogramada. En lugar de esto, el oficial de la audiencia tiene que considerar cada caso individual. La única persona con la autoridad para decidir (el oficial de la audiencia) debe comparar numerosos factores que frecuentemente son incompatibles.

Hay un número de razones comunes por las que un padre podría pedir que una audiencia sea reprogramada. Ya sea que el oficial de la audiencia esté o no esté de acuerdo en reprogramar la audiencia, esto no debe ser interpretado como un reflejo de lo fuerte o débil que es su caso, o la preferencia del oficial de la audiencia por una parte sobre la otra.

Tenga en cuenta que cada caso es diferente, y que el oficial de la audiencia tiene que considerar muchos factores al decidir si una audiencia debe ser reprogramada.

Los oficiales de la audiencia tienen reglas sobre cómo solicitar que una audiencia sea reprogramada. Estas reglas se encuentran en las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*. (Vea el [Apéndice T](#) #2.) Al solicitar que una audiencia sea reprogramada, usted deberá seguir este procedimiento:

1. Verifique con el abogado de la escuela para ver si se opone a que la audiencia sea reprogramada.
2. Notifique inmediatamente al oficial de la audiencia sobre la necesidad de reprogramar la audiencia tan pronto sepa que necesita hacerlo.
3. Indique la **razón exacta** de su solicitud.



4. Deje saber al oficial de la audiencia si la escuela está de acuerdo con su solicitud de reprogramar la audiencia.

Sepa que en el caso de una audiencia expedita, debido a estrictos plazos de tiempo para finalizar la audiencia, no es probable que una solicitud para reprogramar una audiencia expedita sea concedida.

Ejemplos de razones para solicitar que la audiencia sea reprogramada:

1. “Mi jefe no me dará permiso para faltar al trabajo ese día.”

En la medida de lo posible, trate de obtener permiso de su empleador para ausentarse lo más pronto que pueda.

2. “Actualmente estoy buscando un abogado.”

Si usted está tratando de encontrar a un abogado, deje saber al oficial de la audiencia que esta es la razón por la cual está solicitando reprogramar la audiencia. No se demore en localizar a un abogado, ya que en algún momento el oficial de la audiencia insistirá en proceder incluso si no puede encontrar a un abogado.

3. “No puedo conseguir cuidado de niños ese día.”

Trate de anticipar y hacer arreglos para el cuidado de niños antes de la fecha de la audiencia.

4. “Tengo que asistir a un evento especial con mi niño o mi familia en la fecha de la audiencia.”

Si al iniciar el proceso de la audiencia usted sabe que tiene algún evento especial programado, notifique al oficial de la audiencia que no está disponible en ese día en particular. El oficial de la audiencia puede permitir esto dependiendo del evento y del estatus de la audiencia.

5. “Tengo una evaluación pendiente y me darán los resultados antes de la fecha de la audiencia.”



Cuando esto sucede, el oficial de la audiencia puede hacer una de dos cosas:

- Reprogramar la audiencia para permitir que la evaluación sea completada;

o

- Indicar a la parte que solicitó el proceso legal debido que retire la solicitud, y que vuelva a presentar el aviso de la queja cuando la evaluación sea completada y estén preparados para ir a la audiencia.

Lo más probable es que el oficial de la audiencia concederá la solicitud para reprogramar la audiencia cuando la evaluación ya esté en proceso y será completada bien pronto.

6. “Tengo otro asunto en el tribunal en esa misma fecha y hora.”

Dele al oficial de la audiencia tanta información como sea posible sobre el otro asunto. El oficial de la audiencia puede pedirle una prueba de este conflicto de agenda (tal como el aviso de la audiencia u orden judicial). Recuerde, la audiencia del proceso legal debido también es un procedimiento legal, y usualmente es tan importante como cualquier otro asunto legal.

7. “Estaré lejos en mis vacaciones durante esa fecha.”

Si al iniciar el proceso de la audiencia usted sabe que tiene alguna vacación programada, notifique al oficial de la audiencia sobre las fechas de su vacación tan pronto como sea posible. Es mejor alertar al oficial de la audiencia sobre vacaciones que estén pre-planificadas tan pronto como le den el nombre del oficial de la audiencia asignado.

8. “Estoy teniendo problemas para obtener los expedientes escolares y necesito más tiempo.”

Si usted está teniendo problemas para obtener los expedientes educativos de su niño, usted debe solicitar esos documentos a la



escuela por escrito y enviar una copia al oficial de la audiencia. El oficial de la audiencia puede permitir que la fecha de la audiencia sea reprogramada con el fin de que la escuela dé acceso a los expedientes.

9. “Mis testigos no están disponibles el día de la audiencia.”

Cuando esto sucede, el oficial de la audiencia puede responder de varias maneras:

- El oficial de la audiencia puede reprogramar la audiencia a una fecha en que sus testigos estén disponibles.
- El oficial de la audiencia puede permitir que el testimonio sea dado por teléfono en la audiencia en lugar de que su testigo asista a la audiencia.
- El oficial de la audiencia puede indicar que se tome una declaración jurada de su testigo en lugar de que asista a la audiencia. Aunque esto es una excepción en las audiencias del proceso legal debido, en la declaración jurada los testigos pueden testificar ante un taquígrafo judicial y los representantes de ambas partes, y luego, la transcripción puede ser presentada al oficial de la audiencia. (Vea el paso 18).
- En el caso de un testigo experto, también puede ser posible entrar su reporte en el registro, en lugar de que el experto testifique en persona en la audiencia. Vea las páginas 135-136.

10. “Tengo una emergencia repentina (enfermedad, accidente, etc.).”

Contacte al oficial de la audiencia y a la escuela tan pronto como sea posible después de que suceda la emergencia para notificarles a todos de forma oportuna que usted no puede asistir a la audiencia.

11. “La escuela y yo estamos tratando de resolver el caso (llegar a un acuerdo), pero necesitamos más tiempo para hablar.”



Si usted y la escuela están tratando de resolver el caso sin tener que ir a una audiencia, pero necesitan un poco más de tiempo para hablar, avise al oficial de la audiencia sobre esto. El oficial de la audiencia podría estar dispuesto a conceder un corto retraso de los procedimientos para dar tiempo a ver si se puede llegar a un acuerdo y retirar la solicitud de audiencia.

12. “No recibí el aviso de la audiencia hasta justo antes de haber sido programada a tener lugar.”

Si usted recibió el aviso justo antes de la fecha de la audiencia y no tiene suficiente tiempo para prepararse, usted debería dejarle saber al oficial de la audiencia y solicitar que la audiencia sea reprogramada. Sin embargo, es raro que las partes reciban un aviso atrasado, e incluso si esto sucede, los preparativos para la audiencia deberían haber empezado antes de presentar el aviso de la queja, o tan pronto como el aviso de la queja de la otra parte sea recibido. En el caso de las audiencias expeditas, usted recibirá un aviso bien cerca de la fecha de la audiencia debido a los plazos de tiempo fijados para las audiencias expeditas.

Información básica sobre las audiencias reprogramadas

Se debe recordar lo siguiente con relación a las audiencias reprogramadas:

1. Es muy probable, pero no seguro, que el oficial de la audiencia concederá una solicitud hecha por ambas partes (en donde usted y la escuela desean que la audiencia sea reprogramada).
2. Cualquiera de las dos partes tiene el derecho de oponerse a la solicitud de la otra parte para reprogramar una audiencia. Si usted piensa que el oficial de la audiencia no debería acceder a la solicitud del distrito escolar para reprogramar una audiencia, debe enviar un correo electrónico o carta al oficial de la audiencia sin demora (junto con una copia para la escuela), explicando por qué usted piensa de esa forma.



3. Recuerde, los oficiales de la audiencia son los únicos que pueden decidir si un caso debe ser reprogramado o no. Las cosas que un oficial de la audiencia podría considerar incluyen:
- El número de veces que la audiencia ya ha sido pospuesta y reprogramada;
 - Si el caso es expedito debido a un asunto disciplinario o si tiene que ver con los servicios de ESY;
 - La cantidad de tiempo disponible que usted ha tenido para encontrar a un abogado que lo represente;
 - La cantidad de tiempo que usted o la escuela ha tenido para prepararse para la audiencia;
 - El estatus de su niño. Por ejemplo, si su niño está sin una colocación educativa, es probable que el oficial de la audiencia se muestre renuente a posponer los procedimientos excepto por las razones más persuasivas.

La audiencia del proceso legal debido se asemeja más a un procedimiento judicial que a una cita personal. Debido a que las rutinas diarias de los muchos individuos que deben estar allí casi siempre estarán en conflicto, sólo las razones más críticas son una buena causa para solicitar que sea reprogramada. Esto aplica a solicitudes que usted presenta para reprogramar la audiencia, así como también a las solicitudes que la escuela presenta para reprogramar la audiencia. Si la solicitud para reprogramar la audiencia es rechazada, es importante que usted asista de todos modos y que haga lo posible para presentar el caso a favor de los programas o servicios que usted cree que su niño necesita. Si usted no asiste a la audiencia, ésta puede proceder sin usted y las decisiones pueden ser tomadas sin su aporte.





Paso 18: **Información miscelánea:** **La declaración jurada**

Una **declaración jurada** es el proceso en donde se toma el testimonio de un testigo fuera de la audiencia programada. La declaración jurada se usa cuando no es posible que el testigo asista a la audiencia. Las declaraciones juradas siguen mucho del mismo procedimiento que las audiencias: un taquígrafo judicial está presente; el testigo jura o afirma decir la verdad; toda lo hablado es registrado por el taquígrafo judicial, etc. La mayor diferencia, por supuesto, es que el oficial de la audiencia no está presente. Si se hacen objeciones, son anotadas en el registro para que el oficial de la audiencia tome una decisión más adelante. La transcripción de la declaración jurada es presentada al oficial de la audiencia como evidencia. Las declaraciones juradas no se usan frecuentemente en las audiencias del proceso legal debido, pero son una posible solución para los problemas de horario. Si usted cree que podría tener que tomar una declaración jurada, informe al oficial de la audiencia tan pronto como sea posible.



Para verificar...

Ya usted ha hecho lo siguiente para prepararse para la audiencia:

- ✓ Se preparó para la audiencia al planificar:
 - Su alegato de apertura
 - El orden en que presentará a sus testigos
 - Su testimonio
 - Las preguntas para los testigos

- ✓ Vio los videos de la audiencia del proceso legal debido que se encuentran en la página web de la ODR para tener una mejor idea sobre lo que podría pasar durante la audiencia. <http://odr-pa.org/odr-training-videos/>

- ✓ Confirmó la fecha, la hora y el lugar de la audiencia y examinó esta información con sus testigos.

- ✓ Se familiarizó con las reglas del oficial de la audiencia para reprogramar audiencias en caso de que surja algún conflicto en el horario. Estas reglas se encuentran en la página web de la ODR en las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*.

- ✓ Habló con el oficial de la audiencia para ver si una declaración jurada sería adecuada. Esto sólo es necesario si se entera que un testigo no puede asistir a la audiencia.

- ✓ La próxima sección lo preparará más para la audiencia al explicar las objeciones.





Parte cuatro: Objeciones



Las objeciones son oposiciones orales o escritas a los testigos o evidencias presentadas por una parte. El padre o la escuela pueden objetar la evidencia de la otra parte. Esta sección enumera las objeciones más comunes y provee una corta explicación sobre cada una.



La audiencia del proceso legal debido es un procedimiento administrativo, a diferencia de una audiencia ante el tribunal. Esto significa que los oficiales de la audiencia no tienen que seguir las reglas estrictas sobre evidencia y los testigos como un juez hace. No obstante, es probable que el abogado de la escuela haga **objeciones** durante el curso de la audiencia; esto es un procedimiento estándar. Usted puede hacer sus propias objeciones también. En cualquier caso, sería útil que usted tuviera un conocimiento general sobre las objeciones comunes hechas durante una audiencia. Tanto el oficial de la audiencia como el abogado de la escuela entenderán que usted no es un abogado y que no estará tan familiarizado y cómodo con las objeciones como ellos lo están.

Es probable que usted no esté de acuerdo con parte del testimonio dado. Esto no significa que usted debe hacer una objeción. Haga sus objeciones a las preguntas y respuestas que verdaderamente sean “objetable”. Recuerde que usted también tendrá la oportunidad de interrogar a cada testigo. Si usted cree que los testigos de la escuela no están tomando en consideración algún hecho importante, por ejemplo, usted puede señalar esto durante su conainterrogatorio.

Relevancia

Las preguntas hechas a los testigos, y las pruebas documentales usadas en la audiencia, deben ser relevantes a los asuntos tratados en la audiencia. En otras palabras, los documentos y los testigos deben ayudar al oficial de la audiencia a decidir el caso.

Ejemplo: Los asuntos de la audiencia tienen que ver con la terapia del habla de su niño en el 5º grado. Las preguntas sobre la clase de matemáticas de su niño en 2º grado probablemente no son relevantes a los asuntos de la audiencia. El abogado de la escuela puede objetar a estas preguntas basado en la relevancia.



Al pensar sobre las preguntas para los testigos, pregúntese a sí mismo si la pregunta en particular o la serie de preguntas ayuda a establecer lo que usted está tratando de probar al oficial de la audiencia.

Repetición (ya se hizo la pregunta y fue contestada)

Si al testigo se le hace la misma pregunta repetidamente, y él contesta, esto puede ser la base para una objeción.

Ejemplo: Si a un testigo se le hace la misma pregunta repetidamente, usted puede escuchar la siguiente objeción del abogado de la escuela: “Objeción. Ya se preguntó y contestó. El testigo ya ha dicho varias veces que.....[respuesta del testigo]. Estas preguntas son repetitivas.”

Recuerde que el oficial de la audiencia está escuchando el testimonio en la audiencia, y analizará la transcripción antes de tomar una decisión. Repetir el testimonio no va a aumentar la probabilidad de que una parte gane. Si el testigo ha declarado claramente su respuesta, no es necesario que la repita otra vez.

Declaración de referencia

Las declaraciones **de referencia** son:

- Declaraciones hechas por una persona en otro lugar que no es la audiencia;
- Presentadas en la audiencia para probar la veracidad de una declaración hecha.

El problema con las declaraciones de referencia es que la persona no está presente en la audiencia para poder interrogarla sobre lo que dijo o no dijo.



Ejemplo: La Sra. Jones tiene información importante para la audiencia. La Sra. Jones no está en la audiencia. Usted le pregunta al testigo, “¿Qué dijo la Sra. Jones sobre...?” Usted podría escuchar lo siguiente del abogado de la escuela: “Objeción. La pregunta exige una respuesta de referencia.”

Hay muchas excepciones a la regla sobre las declaraciones de referencia. Sin embargo, hay tres cosas importantes que se deben recordar sobre las declaraciones de referencia:

1. El oficial de la audiencia del proceso legal debido no tiene que seguir las reglas sobre las declaraciones de referencia de forma exacta, como debe hacerlo un tribunal. Su oficial de la audiencia *puede* permitir cierta evidencia de referencia.
2. Un oficial de la audiencia no puede basar su decisión únicamente en evidencia de referencia.
3. Si la declaración hecha por una persona en algún momento fuera de la audiencia es crucialmente importante, usted debería presentar a esa persona como testigo en la audiencia.

Exige una opinión

Como se indica en las páginas 137-138, sólo los expertos o peritos pueden testificar sobre sus opiniones. Los testigos que no son peritos únicamente pueden testificar sobre hechos, aunque tengan opiniones sobre los asuntos del caso en el proceso legal debido.

Ejemplo: Su vecino testifica en la audiencia. Usted le hace esta pregunta: “¿Cree usted que la falta de ayuda en el salón de clases afectó la educación de mi niño?” El abogado de la escuela podría hacer la siguiente objeción: “Objeción. Esa pregunta necesita la opinión de un experto. Este testigo no está capacitado para dar esa información.” Es probable que el oficial de la audiencia esté de acuerdo.

Ya que los expertos pueden dar opiniones, usted tiene más libertad al interrogar a su experto.



Asegúrese de hacer preguntas a sus testigos no expertos sobre los hechos referentes a la situación de su niño. No haga preguntas a los testigos no expertos sobre sus opiniones con relación a la situación de su niño.

Para organizar su evidencia, enumere a sus testigos expertos separado de los testigos no expertos en sus materiales de preparación para la audiencia y asegúrese de que las preguntas que usted hace a sus testigos no expertos no pidan una opinión.

Expone erróneamente la evidencia/Cita erróneamente a los testigos

Esta objeción es exactamente lo que parece. La pregunta al testigo expone erróneamente la evidencia que ha sido presentada de alguna forma.

Ejemplo: El testigo del distrito escolar testifica que es demasiado temprano para determinar si un programa particular de lectura está funcionando con su niño. En su pregunta a la persona del distrito escolar, usted dice “usted ha testificado que el programa de lectura no está funcionando para ni niño, ¿correcto?”. Usted podría escuchar la siguiente objeción del abogado de la escuela: “Objeción. Esta pregunta cita erróneamente lo que el testigo dijo en su testimonio.”

Preguntas confusas/capciosas/ambiguas/imprecisas/incomprensibles

Hacer las preguntas apropiadas en la audiencia es una destreza. ¡Es por esto que hay escuelas de leyes que enseñan estas habilidades! Para su información, sepa que las preguntas deben ser hechas en una forma que sean razonablemente claras y directas. No se trata de enredar al testigo con una pregunta redactada pobremente. Se trata de hacer preguntas que obtengan información de cada testigo para ser considerada por el oficial de la audiencia.



Lo mismo aplica para las respuestas que los testigos den. Si un testigo da una respuesta difícil de entender, se puede hacer una objeción. Se le pedirá al testigo que aclare su declaración.

Ejemplo: “No escuché (o entendí) la última parte de la respuesta del testigo. ¿Ella la puede repetir?”

Preguntas especulativas

Cualquier pregunta que pida al testigo que suponga algo puede ser considerada inapropiada.

Ejemplo: Las preguntas que comienzan de la siguiente forma son consideradas generalmente como preguntas que requieren una suposición:

“¿Entonces qué cree usted que hubiera pasado si...”

“¿No es posible que...”

Trate de hacer preguntas que permitan al testigo hablar sobre lo que realmente pasó, y no que supongan lo que pudo haber pasado.

Preguntas compuestas

Una pregunta compuesta es aquella que presenta dos hechos diferentes en una misma pregunta. El problema con las preguntas compuestas es que pueden ocasionar respuestas confusas. Por ejemplo, el testigo podría responder “Sí” a la primera parte de la pregunta, y “no” a la segunda parte.

Ejemplo: Esta es una pregunta compuesta: “¿Usted proporcionó terapia del habla el lunes y luego no hubo terapia del habla el miércoles?” En lugar de esto, usted preguntaría:

“¿Proporcionó usted terapia del habla el lunes?”

[El testigo responde]

“¿Hubo terapia del habla el miércoles?”



Divida las preguntas compuestas en dos preguntas, y permita que el testigo responda a la primera pregunta antes de preguntar la segunda.

La pregunta es argumentativa

Su pregunta no debería parecer una discusión para el oficial de la audiencia. Para saber si su pregunta es argumentativa, hágase las siguientes preguntas:

- ¿La respuesta del testigo dará nueva información?
O
- ¿Estoy presentando una conclusión en mi pregunta y pidiéndole al testigo que la discuta conmigo?

Ejemplo: Usted podría creer que, debido a que su niño no obtuvo cierto programa de lectura, él/ella no recibió la FAPE. Usted necesita probar con hechos y tal vez con la opinión de un experto que este es el caso. Preguntar simplemente a un testigo si está de acuerdo o no con su posición probablemente no contribuirá mucho a la audiencia. La siguiente pregunta puede causar una objeción del abogado de la escuela:

“Ya que mi niño no recibió tal programa de lectura, entonces ella no recibió la FAPE, y tiene derecho a recibir educación compensatoria, ¿correcto?”

“Objeción; la pregunta es argumentativa.”

Una objeción también puede ser hecha si la persona que hace la pregunta empieza a discutir con el testigo. Esto puede suceder cuando la persona que hace la pregunta no está de acuerdo con la respuesta del testigo. Recuerde que usted no estará de acuerdo con todo lo que cada testigo dice. Usted puede señalar los problemas que usted ve con el testimonio de un testigo y presentar su propia evidencia (pruebas documentales, testigos) que demuestren su posición, pero usted no puede discutir con un testigo con quien no esté de acuerdo.



Ejemplo: “¿Cómo puede usted decir que está bien que mi niño no vaya a las sesiones de terapia del habla?”

Usted podría escuchar esta objeción del abogado de la escuela: “Objeción. La Sra. Smith está discutiendo con el testigo” o simplemente “Objeción. Pregunta argumentativa”.

La respuesta no contesta la pregunta

¡Asegúrese de que el testigo conteste la pregunta! Los testigos no siempre contestan la pregunta exacta que ha sido hecha. Es por esto que usted debe escuchar detenidamente cada respuesta antes de hacer la siguiente pregunta. Si el testigo no responde la pregunta, puede hacerse una objeción:

Ejemplo: Pregunta: “¿Qué tan a menudo el estudiante recibió terapia del habla?”

Respuesta: “El estudiante recibió toda la terapia del habla necesaria.”

Usted podría escuchar la siguiente objeción del abogado de la escuela: “Objeción. El testigo no respondió la pregunta.”

Asegúrese de que su testigo conteste la pregunta hecha. Escuche la respuesta dada y *luego* haga la siguiente pregunta. No se preocupe tanto por hacer la siguiente pregunta de tal manera que no se dé cuenta que el testigo no respondió la pregunta anterior.

El interrogatorio es acumulativo

El oficial de la audiencia no permitirá que múltiples testigos testifiquen la misma cosa. Por lo tanto, si un testigo puede establecer un hecho, el oficial de la audiencia podría impedir que presente otros cinco testigos para decir exactamente lo mismo. Recuerde, lo que decide el caso no es la *cantidad* de evidencia, sino la calidad de la misma.



Ejemplo: Usted podría escuchar al abogado de la escuela decir esto: “Yo me objeto a esta evidencia. Ya ha sido dada por otros testigos.”

Al crear su lista de testigos y pruebas documentales para divulgar a la escuela, considere si puede establecer los mismos hechos con un testigo o prueba documental, en lugar de usar múltiples testigos y pruebas documentales. Recuerde, lo importante es la calidad de la evidencia presentada al oficial de la audiencia, no la cantidad de la misma.

Falta de base

“Crear la base” para que un testigo testifique o para usar una prueba documental en la audiencia significa ponerlo en contexto. En otras palabras, ¿por qué el testigo o prueba documental son importantes para la audiencia?

Ejemplo: Usted ha incluido a su vecino en su carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia. Para la escuela podría no ser aparente la razón por la cual su vecino es relevante para la audiencia del proceso legal debido y el programa educativo de su niño. El abogado de la escuela podría pedir que cree la base para establecer por qué su vecino tiene información relevante. El abogado de la escuela podría pedir un “alegato a favor de la prueba”. Un alegato a favor de la prueba explica al oficial de la audiencia por qué el testigo o prueba documental en particular es importante con relación a los asuntos.

Las pruebas documentales deben tener la base necesaria antes de ser presentadas como evidencia. Entonces, por ejemplo, usted no puede simplemente entregar al oficial de la audiencia un papel con algo escrito y decir que usted quiere presentarlo como una prueba documental. Primero usted debe establecer quién preparó el documento, cuándo, y a qué concierne.





Para verificar...

- ✓ Lea los consejos para los testigos en la sección de apéndices de esta guía. Comparta esta información con los testigos que ha seleccionado.
- ✓ Vea una simulación de la audiencia del proceso legal debido en la página web de la ODR.
- ✓ Haga una lista con las preguntas que le gustaría hacer a cada testigo para traerla a la audiencia. Esto le ayudará a organizar sus ideas y asegurar que no se le olvide nada el día de la audiencia.
- ✓ Haga una lista de la evidencia que le gustaría examinar con un testigo o presentar durante el tiempo en que el testigo es interrogado. Ponga el nombre del testigo al lado de la evidencia en su lista.
- ✓ Usted no puede objetar a un documento o al testimonio de un testigo simplemente porque usted no está de acuerdo con él. (Usted establece su desacuerdo al producir otra evidencia (testigos y documentos) que apoyen su punto de vista, así como también a través del conainterrogatorio del testigo.)
- ✓ Usted puede objetar a que un documento sea una prueba documental, o que un testigo testifique en la audiencia, si usted cree que tiene la base para que dicho documento o testigo sea excluido. Debe prepararse para explicar por qué usted cree esto.
- ✓ La mayoría de las veces, las objeciones son formuladas a las preguntas hechas a los testigos por el padre o el abogado de la escuela o a la respuesta del testigo. Pero recuerde, sólo porque un testigo dé una respuesta que usted no le gusta, no hace que la objeción sea válida.

Más a menudo las objeciones son hechas en la audiencia en respuesta a las preguntas hechas a los testigos por la otra parte o las objeciones son hechas a las respuestas de los testigos.



Sin importar si la objeción es escrita u oral, si es hecha antes o durante la audiencia, usted debe estar preparado para describir la base legal o factual de su objeción.





Parte cinco: Mociones



Las mociones son solicitudes escritas u orales para pedir al oficial de la audiencia que ciertas acciones ocurran. Esta sección habla sobre los tipos más comunes de mociones, y los procedimientos a seguir.



Información general sobre las mociones

Las **mociones** pueden ser presentadas por cualquiera de las partes.

Una copia escrita de una moción debe ser provista a la otra parte al mismo tiempo que es enviada o proporcionada al oficial de la audiencia.

Las mociones pueden ser dirigidas al oficial de la audiencia en cualquier momento durante el proceso.

El oficial de la audiencia decidirá (o emitirá un fallo) sobre la moción.

No todas las mociones son escritas; algunas mociones son orales. La complejidad del asunto de la moción usualmente determina si tiene más sentido poner la moción por escrito, o presentarla oralmente al oficial de la audiencia. La preferencia personal también puede determinar que la moción sea escrita u oral. Si la moción trata asuntos legales complicados, probablemente una moción escrita sea una buena idea para asegurar que todas las cosas que usted quiera decir estén listadas. Si la moción es bastante sencilla, entonces tal vez una moción oral sea más apropiada. También, puede presentarse un asunto inesperado en la audiencia, lo cual hace que sea imposible saber si una moción necesitará ser preparada. Existen dos posibles soluciones:

1. Hacer una moción oral en la audiencia; o
2. Dependiendo si esto funciona en cuanto al tiempo y si el oficial de la audiencia lo permite, una solicitud puede ser hecha para que se dé tiempo para preparar una moción escrita. Usualmente esto es necesario sólo cuando los asuntos son complejos.

No hay normas estrictas sobre cómo debe hacerse una moción, si por escrito u oralmente.

Tipos de mociones

Moción para limitar los asuntos: El oficial de la audiencia escuchará evidencia sobre dos tipos de asuntos:



1. Los asuntos que el oficial de la audiencia identifica al inicio de la audiencia después de escuchar los alegatos de apertura;
2. Los asuntos que se encuentran dentro de la jurisdicción del oficial de la audiencia.

Si usted o la escuela intenta tratar otros asuntos que no sean estos, una moción para limitar los asuntos podría ser hecha. (O, en vez de esto, puede hacerse una objeción; vea la Parte cuatro sobre las objeciones.)

Ejemplo: En la primera audiencia, se acuerda que el único asunto a ser tratado será el programa de matemáticas de su niño. Si usted hace preguntas sobre su programa de lectura, el cual no tiene ninguna conexión con el asunto sobre el programa de matemáticas, el abogado de la escuela puede pedirle al oficial de la audiencia que impida que usted haga esto.

Ejemplo: La queja plantea asuntos sobre la custodia de menores. El oficial de la audiencia no decide asuntos de custodia. La escuela puede presentar una moción para asegurar que este asunto no sea parte del caso.

Al preparar su queja, asegúrese de que 1) los asuntos que usted plantee puedan ser decididos por el oficial de la audiencia; y 2) que usted plantee todos sus problemas en ese momento, para asegurar de que serán escuchados al mismo tiempo.

Moción para reconsiderar: Una moción para reconsiderar es exactamente eso. El oficial de la audiencia ha emitido un fallo (tomó una decisión) sobre una moción durante la audiencia. Una de las partes, usualmente la que presentó la moción, no está de acuerdo con la decisión del oficial de la audiencia y le pide que reconsidere la decisión. Una moción para la reconsideración sólo debe ser presentada si usted cree que al oficial de la audiencia se le pasó algún hecho crítico o aspecto de la ley. Una moción para reconsiderar no debe ser presentada simplemente porque usted no está de acuerdo con la decisión del oficial sobre la moción. Sin embargo, las mociones para reconsiderar la decisión final del oficial de la audiencia al final del caso no serán consideradas.



Moción para desestimar: Existen muchas razones por las cuales se podría presentar una moción para desestimar la queja.

1. Falta de jurisdicción (autoridad). Si el único asunto en la queja es sobre algo que el oficial de la audiencia no puede decidir, es probable que la escuela presente una moción para desestimar.
2. Cosa juzgada (del latín Res Judicata). Este término significa que el asunto ya ha sido decidido en una previa audiencia del proceso legal debido. Esto significa que las audiencias del proceso legal debido no pueden ser solicitadas una y otra vez para tratar el mismo asunto.
3. Falta de participación en la reunión de resolución. Esta ley requiere que los padres participen en la reunión/sesión de resolución a menos que las partes acuerden renunciar a ella o usar la medicación en su lugar (vea la página 60). Si usted no participa en la reunión de resolución, la escuela puede pedir al oficial de la audiencia que desestime su queja.
4. Queja insuficiente. Vea las páginas 56-57 con relación al cuestionamiento sobre la suficiencia de información. Si su queja no contiene toda la información requerida, la escuela puede presentar un cuestionamiento sobre la suficiencia de información y pedirle al oficial de la audiencia que desestime su caso.
5. Recusación. Una moción para una recusación es una solicitud para que un oficial de la audiencia se retire de la audiencia. La moción para la recusación sólo debe ser presentada en los casos más serios, cuando usted cree que la evidencia es clara sobre la incapacidad del oficial de la audiencia para servir de forma imparcial. Las regulaciones enumeran los ejemplos que requieren que el oficial de la audiencia se retire del caso. Si alguna de estas circunstancias existe, el oficial de la audiencia debe ceder el caso a la ODR para ser reasignado.

Los estándares de conducta de Pennsylvania para los oficiales de audiencias de educación especial de la ODR (previamente titulado el Código de ética del oficial de la audiencia), disponibles en la página web de la ODR, describen las



circunstancias cuando un oficial de la audiencia debe recusarse a sí mismo, y los procedimientos a seguir.

Los requisitos para un oficial de la audiencia imparcial son:

- Él o ella no debe ser un empleado de la asociación educativa estatal o de la agencia educativa local que tiene que ver con la educación o cuidado del niño; y
- Él o ella no puede tener un interés personal o profesional que entre en conflicto con la objetividad del oficial de la audiencia en la audiencia.



Vea la ley IDEA 300 CFR §300.511 ([Apéndice X](#)) para leer los reglamentos federales que controlan las audiencias del proceso legal debido, incluyendo los requisitos del oficial de la audiencia.

El oficial de la audiencia decide todas las mociones de recusación. Si usted no está de acuerdo con la decisión del oficial de la audiencia, usted necesita apelar este asunto en el tribunal estatal o federal. Nadie, aparte del juez estatal o federal, puede anular la decisión del oficial de la audiencia sobre la solicitud de recusación.

6. Excluir testimonio. Una moción puede ser presentada para excluir (o impedir) un testimonio bajo estas circunstancias:
 - El testimonio es irrelevante (no tiene nada que ver con los asuntos tratados en la audiencia);
 - El testimonio es repetitivo (ya fue testificado);

- No se permite el testimonio (por ejemplo, normalmente no se permite testimonio sobre las conversaciones para llegar a un acuerdo o la mediación);
- El testigo no fue revelado correctamente en el documento de divulgación dado 2 ó 5 días antes de la audiencia.

A veces las objeciones funcionan con la misma eficacia que una moción. Así que, por ejemplo, si una parte trata de presentar tres testigos que dirán la misma cosa, una objeción puede ser hecha (vea la Parte cuatro sobre las objeciones) o una moción puede ser hecha oralmente o preparada por escrito. Considere lo siguiente al decidir si una objeción es suficiente, o si quiere hacer una moción formal:

- ¿Es el asunto tan sencillo que probablemente una objeción será suficiente para alertar al oficial de la audiencia sobre su preocupación?
- ¿Es el asunto tan complicado que se necesita una moción escrita para explicar todas las complejidades?
- ¿Es el asunto tan crítico para su caso que parece lógico preparar una moción formal, en lugar de simplemente hacer una objeción?



Vea el [Apéndice Y](#) para ver un ejemplo de una moción.



Para verificar...

- ✓ Las mociones a veces se necesitan durante el curso de una audiencia del proceso legal debido.
- ✓ Las mociones pueden ser presentadas por cualquiera de las partes. Pueden ser dirigidas al oficial de la audiencia en cualquier momento durante el procedimiento.
- ✓ Las mociones pueden ser escritas u orales. La complejidad del asunto de la moción usualmente determina si la moción debe ser por escrito o presentada oralmente al oficial de la audiencia.
- ✓ Hay diferentes tipos de mociones, incluyendo:
 - mociones para limitar los asuntos
 - mociones para reconsiderar
 - mociones para desestimar
- ✓ A veces una objeción funciona con la misma eficacia que una moción. Considere la complejidad y la naturaleza crítica del asunto al determinar si debe usar una moción o una objeción.





Parte seis: La audiencia del proceso legal debido



Usted probablemente tiene muchas preguntas sobre la audiencia del proceso legal debido, incluyendo dónde sentarse, cómo dirigirse al oficial de la audiencia, y cuándo recibirá la decisión del oficial de la audiencia. Esta sección de la guía provee información detallada sobre muchos de los aspectos de la audiencia del proceso legal debido.

Localización de la audiencia

La audiencia es casi siempre sostenida en algún lugar dentro del distrito escolar o Unidad Intermedia. Si la escuela es una escuela *charter*, el oficial de la audiencia puede tomar parte en decidir dónde será la audiencia. La ley requiere que la audiencia sea en un lugar “razonablemente conveniente” para el padre, el cual es la escuela más a menudo.

La audiencia usualmente tiene lugar en una sala de conferencias. Antes de que la audiencia empiece, el oficial de la audiencia organizará la sala en la forma que él/ella desee. El oficial de la audiencia le dejará saber a usted y a sus testigos dónde pueden sentarse.

Usualmente el oficial de la audiencia se sienta a la cabecera de la mesa, el taquígrafo judicial se sienta a un lado y el “asiento del testigo” está al otro lado. Esto asegura que tanto el oficial de la audiencia como el taquígrafo judicial (quien está registrando todo el testimonio) puedan escuchar al testigo. Usualmente los padres y los testigos se sientan en un mismo lado de la mesa, y el abogado y personal de la escuela se sientan al otro lado de mesa.

Dependiendo de cuántos testigos hayan, éstos podrían tener que sentarse en sillas a lo largo de la pared, detrás de la mesa dónde usted se sentará. Sin embargo, tenga en cuenta que el tipo de edificio, sala, y mobiliario disponibles, así como también la preferencia individual del oficial de la audiencia, pueden cambiar un poco o mucho cómo la sala será organizada.

Las personas que asisten a la audiencia usualmente incluyen las partes, los abogados, los defensores, los testigos tales como maestros o psicólogos entre otros, observadores ocasionales de la ODR (con el propósito de evaluar al oficial de la audiencia o de entrenamiento), y los representantes de las agencias públicas, además de su distrito escolar, que puedan estar involucrados. Como cortesía, a usted se le notificará con anticipación si alguien de la ODR asistirá.

- En el día de la audiencia, asegúrese de tener todas sus pruebas documentales y su aviso de audiencia (el cual incluye los nombres y teléfonos de todos los participantes y la dirección y número de teléfono



del lugar), así como también sus propias notas y preguntas propuestas para los testigos.

- Verifique todos los mensajes antes de salir a la audiencia para asegurar que nada ha sido cancelado o retrasado.
- En caso de mal tiempo, contacte al lugar de la audiencia (si el oficial de la audiencia no le ha dado otras instrucciones) para asegurarse de que no ha sido pospuesta.
- Si usted inevitablemente llegará tarde o no puede asistir debido a una emergencia de último minuto en el día de la audiencia, contacte al oficial de la audiencia inmediatamente a través de cualquier medio que él/ella le haya proporcionado y a alguien que esté en el lugar de la audiencia (usualmente la escuela).
- Una sesión de la audiencia puede durar algunas horas o todo el día. Las partes usualmente tienen una idea de la duración de la audiencia antes de tiempo, pero venga preparado por si acaso. Usted puede traer café u otra bebida a la audiencia, y también meriendas para comer durante los descansos.

Cómo dirigirse al oficial de la audiencia

Muchos oficiales de la audiencia tienen tarjetas de presentación que colocan sobre la mesa. Usted puede asumir que el nombre en la tarjeta es la forma en que al oficial de la audiencia le gustaría que usted se dirigiera a él, tal como “Dr. Jones” u “oficial de la audiencia Jones”. Si no hay tarjetas de presentación, o no está seguro de cómo dirigirse al oficial de la audiencia y/o abogado del distrito escolar, pregúnteles al inicio de la audiencia cómo debe hacerlo.

Debido al gran volumen de casos y el relativamente pequeño número de oficiales de la audiencia, es totalmente posible y probable que el oficial de la audiencia ya conozca a uno o más de los abogados involucrados en el caso. Esto no significa que el oficial de la audiencia está violando los estándares legales de imparcialidad. Sin embargo, si usted tiene alguna preocupación, usted puede preguntarle al oficial de la audiencia sobre esto.



Duración de las audiencias

La Parte tres, Paso 8 de esta guía habla sobre los plazos de tiempo para finalizar una audiencia. Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia*, un documento creado por los oficiales de audiencias, hablan sobre cuánto debería durar una audiencia:

La resolución oportuna de las audiencias del proceso legal debido no es sólo requerida por ley, sino que en términos prácticos es mejor para el estudiante, la familia y los educadores.

Por ello se hará todo el esfuerzo para finalizar las audiencias dentro de dos días enteros. El propósito de los oficiales de la audiencia es que las audiencias no se extiendan más de cuatro días enteros.

Existen excepciones limitadas a esta regla general basadas en las necesidades de las partes.

Conferencias antes de la audiencia

Antes de la primera audiencia, el oficial de la audiencia puede sostener una [conferencia antes de la audiencia](#) por teléfono con usted y el abogado de la escuela. El propósito de la llamada es a menudo tratar de aclarar los asuntos. (Vea el [Apéndice T](#) #11).

Alegato de apertura del oficial de la audiencia

La audiencia comenzará con el alegato de apertura del oficial de la audiencia. El oficial de la audiencia se presentará a sí mismo, identificará a las partes y expondrá el propósito general de la audiencia. El oficial de la audiencia se asegurará de que usted entiende su derecho a ser representado por un abogado. Él/ella también explicará la diferencia entre una audiencia abierta (al público) y una audiencia cerrada (confidencial), asegurándose de que usted conoce la diferencia. Él/ella le informará que la audiencia será cerrada a menos que usted quiera que sea abierta. El oficial de la audiencia también le notificará sobre su derecho a una transcripción gratis, y los diferentes formatos de las transcripciones. El oficial de la audiencia se asegurará de que las partes han intercambiado las listas de testigos y pruebas documentales.



A veces, antes de que la audiencia comience, el oficial de la audiencia le preguntará a las partes si desean un tiempo informal para hablar sobre un posible acuerdo. Esto es simplemente un esfuerzo para asegurar que las partes han tenido todas las oportunidades deseadas antes de la audiencia para explorar un acuerdo. Considere tomar esta última oportunidad para hablar con la escuela sobre la resolución del caso, pero no se sienta obligado a hacerlo o a llegar a un acuerdo.

Alegatos de apertura de las partes

Después de que el oficial de la audiencia haya completado esos aspectos iniciales, se le pedirá a cada parte un alegato de apertura, y lo más probable es que usted dé el suyo primero (ya que usualmente es el padre quien solicita la audiencia del proceso legal debido). Esto usualmente es una declaración de 5 minutos o menos sobre los asuntos específicos a ser resueltos en la audiencia así como también la decisión que usted quiere que el oficial de la audiencia tome, y que es similar a lo que se encuentra en el aviso de la queja. Usted puede traer un alegato escrito y leerlo, si usted desea. Vea la página 92 sobre alegatos de apertura. Después de los alegatos de apertura, el oficial de la audiencia normalmente volverá a decir los asuntos precisos en el registro, para obtener confirmación de las partes sobre el/los asuntos. A partir de entonces, la audiencia sólo tratará los asuntos que han sido identificados y que las partes han acordado. (Ver el [Apéndice T #11](#))

Orden de los testigos y progresión del testimonio

Normalmente, la parte que solicitó la audiencia del proceso legal debido será la primera en presentar su evidencia (vea el [Apéndice T #8](#)). Así que si usted solicitó la audiencia al presentar el aviso de la queja, esté preparado para empezar con un alegato de apertura, y luego llamar a su primer testigo al estrado. Usted puede hablar con el oficial de la audiencia y el abogado del distrito escolar antes de que empiece la audiencia sobre el orden de los testigos. A veces usted y la escuela habrán presentado una queja para tratar



múltiples asuntos. Si esto sucede, contacte al oficial de la audiencia (y envíe una copia al abogado de la escuela), y pregunte cómo se presentará la evidencia, esto es, si se espera que usted empiece primero, o la escuela.

Interrogatorio de los testigos

Las preguntas que una parte hace a sus propios testigos se llaman interrogatorio directo o simplemente preguntas directas. Las preguntas que una parte hace a los testigos de la otra parte se llaman conainterrogatorio. A partir de entonces, usted podría ver que el interrogatorio va entre el **segundo interrogatorio directo** y el **segundo conainterrogatorio**. El [segundo interrogatorio directo](#) consiste en preguntas sobre la información provista por el testigo durante el conainterrogatorio. El [segundo conainterrogatorio](#) consiste en preguntas sobre información provista por el testigo durante el segundo interrogatorio directo.

El propósito del segundo interrogatorio directo y del segundo conainterrogatorio no es repetir lo que ya ha sido tratado a través del testimonio del testigo. En lugar de esto, el segundo interrogatorio directo y el segundo conainterrogatorio se limitan a la información provista por el testigo durante el conainterrogatorio (en el caso del segundo interrogatorio directo) y a la información provista por el testigo durante el segundo interrogatorio directo (en el caso del segundo conainterrogatorio).

Ejemplo: La presentación del testimonio del testigo puede proceder de la siguiente forma:

- Usted llama a su testigo. Usted le hace una serie de preguntas, llamadas interrogatorio directo.
- Cuando usted termina de interrogar a su testigo, el abogado de la escuela tiene la oportunidad de conainterrogar a este testigo.



- Cuando el abogado de la escuela termina de hacer preguntas a su testigo, usted tiene la oportunidad de hacer preguntas en el segundo interrogatorio directo basado en la información que el testigo proporcionó durante el conainterrogatorio.
- Cuando usted termina de hacer preguntas a su testigo, el abogado de la escuela puede tener la oportunidad de hacer preguntas en el segundo conainterrogatorio basado en la información que el testigo proporcionó en respuesta a sus preguntas en el segundo interrogatorio directo.

Cuando todo esto haya terminado, el oficial de la audiencia también puede hacer preguntas. El oficial de la audiencia puede también interrumpir el interrogatorio directo o el conainterrogatorio para hacer preguntas.

Fuera del alcance del (interrogatorio directo, conainterrogatorio, segundo interrogatorio directo, o segundo conainterrogatorio)

Bajo las estrictas reglas de la evidencia, el conainterrogatorio está supuesto a limitarse a los hechos e información tratados durante el interrogatorio directo. De la misma forma, el segundo interrogatorio directo (el cual sigue al conainterrogatorio) está supuesto a limitarse a los hechos e información tratados durante el conainterrogatorio. De lo contrario, la misma información será tratada una y otra vez. Llevar la cuenta de lo que fue tratado en el interrogatorio directo en lugar de lo que se trató durante el conainterrogatorio puede ser un desafío incluso para los abogados más expertos, por ejemplo. Y a menudo hay desacuerdos sobre si la pregunta está **fuera del alcance de** lo que fue tratado en el interrogatorio anterior. Los oficiales de la audiencia no están obligados a seguir reglas estrictas de la evidencia, así que no necesita estancarse con esto, pero entienda que generalmente el mismo tipo de pregunta no puede ser preguntado a un testigo una y otra vez.

Cuando la audiencia está ocurriendo, el oficial de la audiencia sólo debe tener a una persona hablando a la vez. De lo contrario, no sólo será difícil para el oficial de la audiencia seguir el caso, pero el taquígrafo judicial no será capaz de registrar los procedimientos si hay más de una persona hablando a la vez.



¡Esto es más difícil de lo que parece! No se ofenda si el oficial de la audiencia le dice varias veces que espere hasta que alguien haya terminado de hablar antes de usted empezar. Es bien común para el oficial de la audiencia tener que recordar esto a las personas.

Notas y otros recordatorios

A menudo los testigos desean tener notas en sus manos cuando testifican para asegurarse de recordar todo lo que quieren decir. Un testigo puede usar notas u otros artículos para refrescarse la memoria sobre el propósito del testimonio. Esto es aceptable, pero tenga en cuenta que la otra parte (y el oficial de la audiencia) tiene el derecho de ver las notas que el testigo usa.

1. Si un testigo usa notas u otros artículos para refrescarse la memoria, la otra parte puede:
 - Solicitar ver las notas u otros artículos;
 - Contrainterrogar al testigo sobre las notas u otros artículos;
 - Presentar las notas u otros artículos como una prueba documental.
2. Si un testigo se rehúsa a mostrar las notas u otros artículos, la otra parte puede solicitar que todo el testimonio basado en esas notas u otros artículos sea borrado del registro.

Alegatos a favor de la prueba (Vea también la Parte cuatro: Objeciones)

Antes de y a través de la presentación de su caso, el abogado de la escuela puede pedir un “alegato a favor de la prueba”. Esto significa que el abogado de la escuela no entiende exactamente por qué usted está presentando un testigo o prueba documental, o por qué está haciendo preguntas particulares a un testigo. La solicitud de un alegato a favor de la prueba lo alerta a usted sobre el hecho de que el abogado tiene una posible objeción a ese testigo o



prueba documental o serie de preguntas. Explique al oficial de la audiencia por qué usted está procediendo de la forma en que lo está haciendo. De la misma forma, un alegato a favor de la prueba puede ser solicitado cuando una serie de preguntas parece ser objetable para la otra parte.

Ejemplo: “Me gustaría un alegato a favor de la prueba para esta serie de preguntas. La capacidad del terapeuta no es un problema en este caso, sino la frecuencia de la terapia del habla es el problema.”

Usted también puede pedir un alegato a favor de la prueba al abogado de la escuela si tiene alguna preocupación u objeción a sus testigos o pruebas documentales. Ejemplo: “Me gustaría un alegato a favor de la prueba para este testigo. No veo cómo este testigo puede añadir algo nuevo a lo que ya se ha dicho hasta ahora.”

(Mauet, 1980)

Reportes de los expertos

Antes de usted llegar a la audiencia, usted habrá decidido cómo presentará el testimonio de su experto, si tiene uno:

1. Presente el reporte del experto como evidencia para ser considerado como prueba documental;
2. Pida al experto que asista a la audiencia y que presente su testimonio;
3. Pida al experto que testifique por teléfono en la audiencia.

Las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* hablan sobre los reportes de los expertos presentados como evidencia (Vea el [Apéndice T #10](#)). Las reglas sobre los [reportes de los expertos](#) fueron hechas específicamente con el propósito de hacer las audiencias más eficaces.



Si su experto no asistirá a la audiencia, las instrucciones indican lo siguiente:

Donde el autor no testifica. Cualquier reporte de evaluación, reporte de reevaluación, reporte independiente u otro reporte deberá ser ofrecido como prueba documental. El reporté deberá hablar por sí solo. Cada oficial de la audiencia dará al reporte el peso que el oficial de la audiencia determine apropiado al ejercer su propia discreción.

Si su experto no asistirá a la audiencia, usted deberá presentar su reporte al oficial de la audiencia como una prueba documental al hacer referencia a dicho reporte en su testimonio. Esta es la forma más económica de manejar el testimonio del experto.

Por otra parte, esto previene que el oficial de la audiencia escuche directamente al testigo. Previene que el distrito escolar cuestione la opinión del experto a través del conainterrogatorio. Previene que el oficial de la audiencia haga preguntas. Debido a estas limitaciones, el punto #8 de las *Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia* dice: “Cada oficial de la audiencia dará al reporte el peso que el oficial de la audiencia determine apropiado al ejercer su propia discreción”.

Si su experto asistirá a la audiencia o testificará por teléfono, las instrucciones dicen lo siguiente:

Donde el autor testifica. Cualquier reporte de evaluación, reporte de reevaluación, reporte independiente u otro reporte que sea ofrecido como prueba documental deberá hablar por sí solo, y deberá servir como testimonio directo de su autor sobre los *contenidos substanciales del reporte*. Sin embargo, un oficial de la audiencia puede permitir la interrogación directa del autor sobre asuntos que, mientras no repitan los contenidos substanciales del reporte, son importantes para establecer su peso y/o relevancia como evidencia, o fomentar el entendimiento del reporte. Una vez que el reporte sea admitido y se haya hecho la interrogación directa al autor, la parte contraria puede conainterrogar al autor. Se permitirá el segundo interrogatorio directo.

Muchas veces, mientras se interroga al experto, éste sólo leerá lo que él/ella ha escrito en el reporte. Ya que el experto no está añadiendo nada a lo que



está escrito en el reporte, no tiene sentido tomar este momento para pedirle que lo lea, cuando el oficial de la audiencia puede leer el reporte del experto por sí mismo. En otras palabras, “el documento habla por sí solo”. No es aceptable que el experto esencialmente lea su reporte para el registro.

Sin embargo, en otras ocasiones, el experto puede necesitar explicar ciertas partes de su reporte. En otras palabras, el testimonio del experto irá más allá de simplemente leer lo que él/ella ha escrito en el reporte. Esto es aceptable.

Entonces, el testimonio de su experto será manejado en una de estas dos formas:

1. Su experto no tiene nada que agregar aparte de lo que ya está escrito en su reporte. El reporte en sí servirá como testimonio de interrogación directa del experto. Se permitirá que el abogado de la escuela conainterrogue al experto. Luego usted tendrá la oportunidad de hacer preguntas en el segundo interrogatorio directo. (Vea las páginas 132-133 para obtener información sobre los interrogatorios directos/ conainterrogatorios/ segundos interrogatorios directos). Luego usted le dirá al oficial de la audiencia que quiere que el reporte del experto sea una prueba documental.

0

2. Hay áreas del reporte sobre las que su experto quisiera hablar o dar más detalles. Usted hará preguntas a su experto sobre estas áreas solamente. Por lo tanto, el testimonio directo del experto consistirá en: 1) lo que está escrito en el reporte; y 2) lo que él/ella testifique en respuesta a su interrogatorio. Se permitirá que el abogado de la escuela conainterrogue al experto. Luego usted tendrá la oportunidad de hacer preguntas en el segundo interrogatorio directo. (Vea las páginas 132-133 para obtener información sobre los interrogatorios directos/ conainterrogatorios/ segundos interrogatorios directos). Luego usted le dirá al oficial de la audiencia que quiere que el reporte del experto sea una prueba documental.

Tomando descansos en la audiencia



El oficial de la audiencia determinará cuando ocurrirán los descansos y qué tan a menudo. Si usted necesita tomar un descanso de los procedimientos, por cualquier razón, deje saber al oficial de la audiencia que necesita hacerlo. Si su solicitud es razonable, probablemente será concedida. El oficial de la audiencia también hablará antes de la audiencia o antes de que la audiencia comience sobre cómo se distribuirán los descansos para comer. Los descansos para almorzar son manejados de forma diferente según el distrito escolar y usted puede escoger si desea o no participar en cada caso:

- Algunas escuelas pedirán el almuerzo para todos los participantes del proceso legal debido, sin costo para los participantes.
- Algunas escuelas repartirán un menú, tomarán los pedidos, y recogerán el dinero.
- Algunas escuelas pondrán a la orden sus cafeterías para los participantes, y cada uno pagará por su almuerzo.
- El oficial de la audiencia puede permitir a los participantes que salgan de la escuela y que compren su almuerzo en los restaurantes cercanos. Esto tiende a tomar más tiempo, lo cual impacta el valioso tiempo de la audiencia, así que esto no es lo que algunos oficiales de la audiencia prefieren.
- Sin importar lo antes mencionado, usted puede traer su propio almuerzo, si lo prefiere. No cuente con tener acceso a un refrigerador para guardar su almuerzo hasta la hora de almorzar.

Alegatos de clausura

Cuando toda la evidencia haya sido presentada, el oficial de la audiencia pedirá que cada parte haga un alegato de clausura. Su alegato debe resumir los asuntos, la evidencia presentada, y la solución que usted desea. A discreción del oficial de la audiencia, esto puede ser hecho de forma verbal, en cuyo caso usted puede leer de un papel escrito; o podría permitírsele entregar ese papel al oficial de la audiencia; o el oficial de la audiencia podría



pedirle a las partes que presenten sus alegatos de clausura por escrito para una fecha específica.

La fecha límite para la decisión

En la audiencia final, el oficial de la audiencia normalmente confirmará a las partes cuál es la fecha límite para tomar la decisión. Esta es la fecha en que el oficial de la audiencia debe haber escrito y distribuido a las partes su decisión. Para obtener más información sobre las fechas límites para la decisión, vea las páginas 72-73.

La decisión

Usted sabrá al inicio del caso cuando será la fecha límite para la decisión. A través de los procedimientos, si hay algún cambio en la fecha límite para la decisión, el oficial de la audiencia se lo notificará. En la audiencia final, la fecha límite para la decisión será mencionada otra vez para que usted conozca la fecha (más reciente) en la cual usted recibirá la decisión del oficial de la audiencia.

Apelaciones

Si usted no está satisfecho con la decisión del oficial de la audiencia, y cree que se han cometido errores legales, usted puede [apelar](#) la decisión en el Tribunal del estado de Pennsylvania o en el tribunal del distrito federal. El oficial de la audiencia le dará los procedimientos de apelación junto con la decisión. Aunque a veces un empleado del tribunal puede estar dispuesto a proveer cierta ayuda sobre cómo presentar documentos, existen complejidades al hacer esto, las cuales hacen que sea preferible que le pida a un abogado que lo haga de parte suya. Como mínimo, se le exhorta a que consulte con cualquiera de los grupos defensores que se encuentran en el apéndice para ayudarlo.

Comentarios finales

Esta guía contiene mucha información legal. El oficial de la audiencia entenderá que usted no es un abogado, y, por lo tanto, que no estará tan familiarizado con los procedimientos legales como el abogado de la escuela. A



través del curso de la audiencia, usted puede hacer preguntas al oficial de la audiencia con relación a los procedimientos. Sin embargo, entienda que el oficial de la audiencia esté legalmente obligado a permanecer imparcial a través del curso de los procedimientos. Él/ella no puede ayudarle en la presentación de su caso como lo haría un abogado (o defensor). Su ayuda se limitará a explicarle los procedimientos que se deben seguir durante la audiencia. Los oficiales de la audiencia no pueden dar consejo legal a una parte sobre cómo presentar su caso.



Para verificar...

- ✓ El día de la audiencia, asegúrese de que tiene todas sus pruebas documentales, el aviso de la audiencia, sus propias notas, y cualquier cosa que pueda necesitar durante el día (bebidas, meriendas, etc.).



- ✓ Verifique sus mensajes antes de salir a la audiencia para asegurarse de que algo no ha sido retrasado o cancelado.
- ✓ Esté preparado para dar un alegato de apertura que trate sobre los asuntos específicos a ser resueltos y qué decisión le gustaría que el oficial de la audiencia tomara.
- ✓ Al interrogar a un testigo, entienda cómo procede usualmente la presentación del testimonio del testigo. Esto incluye el interrogatorio directo, el contrainterrogatorio, el segundo interrogatorio directo y usualmente el segundo contrainterrogatorio.
- ✓ El abogado de la escuela puede pedirle un alegato a favor de la prueba. Si esto sucede, usted necesitará explicar al oficial de la audiencia por qué está procediendo de la forma en que lo está haciendo. Usted también puede pedir un alegato a favor de la prueba si tiene preocupaciones sobre los testigos o pruebas documentales de la otra parte.
- ✓ Determine cómo el testimonio de su experto será presentado.
- ✓ Tenga sus alegatos de clausura preparados para que pueda proporcionarlos al oficial de la audiencia en la forma en que él/ella elija.
- ✓ Si usted no está satisfecho con la decisión del oficial de la audiencia, y cree que se han cometido errores legales, usted puede apelar la decisión en el tribunal.





Conclusión

Evidentemente, proceder con una audiencia del proceso legal debido no es una decisión para ser tomada a la ligera. De hecho, existen varios caminos que pueden ser tomados antes de esa opción. Sin embargo, si usted decide que la audiencia del proceso legal debido es la única alternativa, esta guía complementada con otros recursos provistos en los apéndices debería proveerle una buena base para el procedimiento por derecho propio.



Referencias

Mauet, T. (1980) *Fundamentals of Trial Techniques*. Boston, MS: Little, Brown & Company



Glosario

Carta de divulgación dada 2 ó 5 días antes de la audiencia: Carta requerida de ambas partes (padre y escuela) en la que se enumera a los testigos y las pruebas documentales a ser presentadas en la audiencia del proceso legal debido.

Defensor: Una persona con conocimiento sobre el proceso y los requisitos de la educación especial y que puede ayudar a un padre a buscar un servicio o programa específico

Apelar: Presentar papeles al tribunal estatal o federal dentro de un plazo de tiempo específico, explicando por qué la decisión del oficial de la audiencia está incorrecta legalmente y pidiendo que sea cambiada

Panel de apelaciones: Ya no existe. El Panel de apelaciones tomaba decisiones sobre las apelaciones de las decisiones de los oficiales de la audiencia antes de que el caso fuera apelado al tribunal estatal o federal. Vea “Apelar”

Fuera del alcance de: Término legal que significa que el padre o el abogado de la escuela ha ido fuera del tema del área a ser tratada

Capítulo 14: Sección de la ley de educación de Pennsylvania que provee reglamentos de educación especial en conformidad con la ley federal de educación llamada IDEA

Capítulo 15: Sección de la ley de educación de Pennsylvania basada en la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973, la cual aplica a estudiantes que tienen una discapacidad pero que no califican para recibir servicios de educación especial bajo el Capítulo 14

Capítulo 711: Sección de la ley de educación de Pennsylvania que provee reglamentos de educación especial en conformidad con la ley federal de educación y que concierne a estudiantes con discapacidades que están matriculados en escuelas *charter*, *cyber charter* y *regional charter*



Educación compensatoria: Servicios educativos adicionales o suplementarios provistos a un estudiante que no recibió una educación gratuita y apropiada para compensar la pérdida de no haber recibido la FAPE

ConsultLine: (1-800-879-2301) Línea telefónica gratis de ayuda provista por la Oficina de educación especial del Departamento de Educación de Pennsylvania para ayudar a los padres de los niños con discapacidades que tienen preguntas sobre los programas educativos de sus niños

Contrainterrogatorio: Preguntas que una parte hace a los testigos de la parte contraria

Fecha límite para la decisión: Fecha para la cual el oficial de la audiencia deberá haber escrito y distribuido su decisión a las partes

Declaración jurada: Proceso de tomar el testimonio de un testigo fuera de la audiencia programada. Usada en raras ocasiones cuando no hay otra forma de obtener el testimonio del testigo

Interrogatorio directo: Preguntas que una parte hace a su propio testigo

Aviso de queja del proceso legal debido: Solicitud escrita para una audiencia del proceso legal debido

Audiencia del proceso legal debido: Procedimiento legal similar a un procedimiento judicial en donde las partes en desacuerdo presentan evidencia ante un oficial de la audiencia y éste toma una decisión

Expedientes educativos: Expedientes que se relacionan directamente al estudiante y que son mantenidos por una agencia o institución educativa o por una parte que representa a la agencia o institución

Evaluación: Serie de pruebas y observaciones realizadas por un equipo multidisciplinario para detectar si un niño tiene una discapacidad y necesita servicios de educación especial

Evidencia: Pruebas documentales y testigos usados en la audiencia del proceso legal debido para apoyar el caso de la otra parte y su caso



Pruebas documentales: Documentos usados como evidencia para apoyar su caso durante la audiencia del proceso legal debido

Audiencia expedita: Una audiencia de educación especial que tiene lugar dentro de un plazo de tiempo mucho más corto debido a un desacuerdo con una decisión de disciplina o del año escolar extendido

Reportes de expertos: Un reporte escrito por un experto y que incluye la opinión del experto y se usa como evidencia en la audiencia del proceso legal debido

Testigo experto: Una persona con conocimiento especializado sobre un tema y que testifica su opinión sobre un asunto

Año escolar extendido: Servicios de educación especial y servicios relacionados proporcionados durante las vacaciones de verano u otros períodos extendidos cuando la escuela no está en sesión

Educación pública apropiada y gratuita (FAPE por sus siglas en inglés): Ley federal que exige que todos los niños con discapacidades reciban programas educativos apropiados, diseñados para sus necesidades específicas, y de los cuales reciben beneficios educativos sin costo para las familias

Instrucciones generalmente aplicables antes de la audiencia: Documento preparado por los oficiales de la audiencia y que explica los procedimientos aceptados generalmente a seguir en la audiencia

Programa de educación individualizado para niños dotados: Declaración escrita sobre el nivel de desempeño actual de un niño dotado y el plan de instrucción individualizado del niño

Oficial de la audiencia: Individuo imparcial entrenado para conducir la audiencia del proceso legal debido

Decisión del oficial de la audiencia: Documento que el oficial de la audiencia escribe luego de que la audiencia termina y que resume el caso y la conclusión legal del oficial de la audiencia



Declaraciones de referencia: Declaraciones hechas por una persona en algún momento fuera de la audiencia y que son presentadas en la audiencia para probar la veracidad de la declaración hecha

Facilitación del IEP: Proceso de resolución de disputas ofrecido por la Oficina para la Resolución de Disputas en donde un facilitador imparcial entrenado asiste a la reunión del IEP para ayudar al equipo del IEP

Equipo del IEP: Grupo de individuos, incluyendo a los padres del niño, que desarrollan el IEP

Programa de educación individualizado (IEP por sus siglas en inglés): Declaración escrita sobre el nivel de desempeño actual de un niño y el plan de instrucción individualizado del niño

Plan individualizado de servicios para la familia (IFSP por sus siglas en inglés): Plan escrito para bebés y niños pequeños que reciben intervención temprana. El plan identifica los servicios y apoyos para que los miembros de la familia y programas de educación temprana participen activamente en promover el aprendizaje y desarrollo del niño

Evaluación educativa independiente (IEE por sus siglas en inglés): Una evaluación conducida por un evaluador capacitado que no es empleado de la escuela

Ley de educación para individuos con discapacidades (IDEA por sus siglas en inglés): Ley federal que provee la autoridad legal para garantizar los servicios de intervención temprana y educación especial para niños desde su nacimiento hasta los 21 años de edad

Ambiente educativo provisional alterno: Colocación disciplinaria aparte de la colocación educativa actual del estudiante

Pruebas documentales presentadas por ambas partes: Documentos que ambos padres pretenden usar en la audiencia



Jurisdicción: La autoridad del oficial de la audiencia para escuchar y tomar una decisión sobre un asunto

Preguntas sugestivas: Preguntas hechas de tal forma que sugieren la respuesta al testigo

Mediación: Proceso voluntario donde un mediador imparcial facilita conversaciones entre los padres y el personal de la escuela

Mociones: Solicitudes escritas u orales hechas al oficial de la audiencia pidiéndole que ciertas acciones ocurran

Aviso de audiencia: Documento de la Oficina para la Resolución de Disputas indicando la hora y la fecha de la audiencia

Notificación de ubicación educativa recomendada (NOREP por sus siglas en inglés): Documento que resume para los padres las recomendaciones de la escuela para el programa educativo del niño y otras acciones tomadas por la escuela

Objeciones: Oposiciones orales o escritas a la evidencia y testigos presentados por una parte

Alegado a favor de la prueba: Explicación para un oficial de la audiencia sobre por qué se debe permitir a una parte que presente a un testigo, que use una prueba documental, que haga ciertas preguntas, etc.

Alegato de apertura: Oportunidad dada a cada parte al inicio de la audiencia del proceso legal debido para proveer un resumen breve del caso y explicar exactamente qué problemas se le pide al oficial de la audiencia que decida

Parte/Partes: Nombre genérico dado a los padres y distrito escolar que participan en la audiencia del proceso legal debido

Código de Pennsylvania: Publicación de Pennsylvania que contiene todas las reglas y regulaciones del gobierno estatal. Las regulaciones sobre educación se encuentran bajo el Título 22



Red de Asistencia Técnica y Entrenamiento de Pennsylvania (PaTTAN por sus siglas en inglés): Iniciativa de la Oficina de Educación Especial (BSE por sus siglas en inglés) y el Departamento de Educación de Pennsylvania (PDE por sus siglas en inglés). PaTTAN trabaja en colaboración con las familias y agencias educativas locales para apoyar programas y servicios para mejorar el aprendizaje y logro del estudiante

Conferencia antes de la audiencia: Conferencia telefónica entre el oficial de la audiencia y ambas partes para tratar cualquier asunto que necesite ser tratado antes de la audiencia

Notificación previa por escrito: Notificación escrita por la escuela para los padres antes de empezar o cambiar la identificación, evaluación o ubicación educativa del niño o la provisión de la FAPE al niño. Usualmente llamada NOREP en Pennsylvania

Derecho propio (*Pro Se* en latín) Término que significa que el padre no es representado por un abogado

Segundo conainterrogatorio: Preguntas sobre la información provista por el testigo durante el segundo interrogatorio directo

Segundo interrogatorio directo: Preguntas sobre la información provista por el testigo durante el conainterrogatorio

Revaluación: Serie de pruebas y observaciones realizadas por un equipo multidisciplinario para detectar si un niño que tiene una discapacidad continúa necesitando servicios de educación especial y servicios relacionados

Regulaciones: Interpretación del estatuto estatal o federal que provee más información específica sobre cómo el estatuto debe ser seguido

Reunión de resolución: (También llamada sesión de resolución) Es un requerimiento cuando los padres inician una audiencia del proceso legal debido (a menos que los padres renuncien a este requerimiento o usen la mediación en lugar de la reunión de resolución). Esta reunión ocurre antes de que la audiencia del proceso legal debido pueda proceder y da a la escuela la oportunidad de resolver el asunto sin la necesidad de una audiencia



Acuerdo de la reunión de resolución: Documento escrito legalmente ejecutable hecho cuando se llega a un acuerdo en la reunión de resolución

Formulario de información de la reunión de resolución: Documento que se usa para reportar la información y los resultados de la reunión de resolución al Departamento de Educación, Oficina de Educación Especial

Período de resolución: Los primeros 30 días (o 15 días cuando la audiencia es expedita) después de que la escuela ha recibido el formulario de la queja del proceso legal debido por parte del padre

Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973: Ley federal que protege los derechos civiles de los individuos con discapacidades para asegurar que no se discrimina contra ellos

Acuerdo: Acuerdo privado entre el padre y la escuela que resuelve la disputa entre ellos

Director de educación especial: Término general para un administrador de educación que supervisa los programas de educación especial del distrito escolar

Estatuto: Una ley

Ley de prescripción: Período de tiempo que una parte tiene para solicitar una audiencia del proceso legal debido

Estenógrafo: También llamado “taquígrafo judicial”, esta persona registra (escribe a máquina) todo lo que se dice en la audiencia

Citación: Orden legal hecha por el oficial de la audiencia indicando a una persona que asista a la audiencia del proceso legal debido o que provea registros

Cuestionamiento sobre la suficiencia de información: Proceso de alertar al oficial de la audiencia que una parte no cree que el aviso de queja del proceso legal debido contiene toda la información requerida por la ley



Transcripción: Documento preparado por el estenógrafo (taquígrafo judicial) con todo lo que fue dicho en el registro durante la audiencia del proceso legal debido

Reembolso de matrícula: Pago hecho por la escuela por el costo de la educación del estudiante en un programa privado o escuela privada

Testigos: Aquellas personas que testifican en la audiencia del proceso legal debido (incluyendo a los padres)



Appendix A: PaTTAN “Considerations Worksheet”

IDENTIFICATION

Describe your concerns regarding the identification determined through the evaluation process.

What are your concerns with the evaluation/reevaluation process?

If there is information or interpretations within the evaluation report that you disagree with, clarify what that is and what your interpretation is.

Does the evaluation clarify how the student is performing in relation to the regular education curriculum and regular education setting?



PLACEMENT

What are your concerns regarding the suggested location of services?

What are your concerns regarding the type of services suggested or offered through the IEP or Evaluation Report? What is the alternative you are recommending?

What are your concerns regarding the type of supports suggested or offered through the IEP or Evaluation Report? What is the alternative you are recommending?



SERVICES

Is there agreement on the services that are offered, the frequency at which they are offered and the duration for which they are offered? If not, what alternative are you suggesting? Clarify why you feel your alternative is more appropriate.

Do you feel the services meet the student's needs as determined through the assessment data collected? What do you feel needs changed and what are you basing that on?

Describe your concerns with the personnel involved in providing the services.



PROCEDURAL

Have timelines been honored throughout the process?
Identify when they may not have been.

Did the appropriate people have an opportunity to participate in the process? Were parents, appropriate professionals, outside agency staff, private practitioners or others involved in the process?

Describe your concerns with the documentation. Has it been complete, received within timelines, thorough and accurate?



Appendix B: Educational ABCs

[Educational ABCs](#)

Appendix C: IEP Facilitation Information

[IEP Facilitation Brochure](#)

[IEP Facilitation Procedure](#)

[IEP Facilitation Request Form](#)

Appendix D: Mediation Information

[Mediation Guide](#)

[Stay-Put during the Mediation Process](#)

[FAQs regarding Pendency during Mediation](#)

[Mediation Request Form](#)

Appendix E: IDEA Regulations

[IDEA Regulations](#)

Appendix F: Section 504 Regulations

[Section 504 Regulations](#)



Appendix G: Chapter 14 State Regulations

[Chapter 14 State Regulations](#)

Appendix H: Chapter 711 State Regulations

[Chapter 711 State Regulations](#)

Appendix I: Chapter 15 State Regulations

[Chapter 15 State Regulations](#)



Appendix J: **Board of Education v. Rowley, 458 U.S. 176 (1982)**

102 S.Ct. 3034

458 U.S. 176, 102 S.Ct. 3034, 73 L.Ed.2d 690, 5 Ed. Law Rep. 34, 1 A.D.D. 85

(Cite as: **458 U.S. 176, 102 S.Ct. 3034**)

Supreme Court of the United States
BOARD OF EDUCATION OF the HENDRICK HUDSON CENTRAL SCHOOL DISTRICT, WESTCHESTER
COUNTY, et al., Petitioners

v.

Amy ROWLEY, by her parents and natural guardians, Clifford and Nancy Rowley etc.

No. 80-1002.

Argued March 23, 1982.

Decided June 28, 1982.

Petition for writ of certiorari was filed seeking review of a decision of the United States Court of Appeals for the Second Circuit, [632 F.2d 945](#), which affirmed a decision of the United States District Court for the Southern District of New York, Vincent L. Broderick, J., [483 F.Supp. 528](#), [483 F.Supp. 536](#), denying motion by Commissioner of Education of New York to dismiss for lack of jurisdiction and directing appellants to provide a sign-language interpreter in the classroom of appellee, an eight-year-old deaf child. The Supreme Court, Justice Rehnquist, held that: (1) Education for All Handicapped Children Act's requirement of a "free appropriate public education" is satisfied when state provides personalized instruction with sufficient support services to permit the handicapped child to benefit educationally from that instruction; (2) Education for All Handicapped Children Act's requirement of a "free appropriate public education" did not require state to maximize potential of each handicapped child commensurate with opportunity provided nonhandicapped children; and (3) in light of finding that deaf child, who performed better than average child in her class and was advancing easily from grade to grade, was receiving personalized instruction and related services calculated by school administrators to meet her educational needs, Act did not require provision of a sign-language interpreter for the deaf child.

Reversed and remanded.

Justice Blackmun filed separate opinion concurring in the judgment.

Justice White filed dissenting opinion in which Justice Brennan and Justice Marshall joined.

****3035 *176 Syllabus ^{FN*}**

^{FN*} The syllabus constitutes no part of the opinion of the Court but has been prepared by the Reporter of Decisions for the convenience of the reader. See [United States v. Detroit Lumber Co., 200 U.S. 321, 337, 26 S.Ct. 282, 287, 50 L.Ed. 499](#).

The Education of the Handicapped Act (Act) provides federal money to assist state and local agencies in educating handicapped children. To qualify for federal assistance, a State must demonstrate, through a detailed plan submitted for federal approval, that it has in effect a policy that assures all handicapped children the right to a "free appropriate public education," which policy must be tailored to the unique needs of the handicapped child by means of an "individualized educational program" (IEP). The IEP must be prepared (and reviewed at least annually) by school officials with participation by the child's parents or guardian. The Act also requires that a participating State provide specified administrative procedures by which the child's parents or guardian may



challenge any change in the evaluation and education of the child. Any party aggrieved by the state administrative decisions is authorized to bring a civil action in either a state court or a federal district court. Respondents—a child with only minimal residual hearing who had been furnished by school authorities with a special hearing aid for use in the classroom and who was to receive additional instruction from tutors, and the child's parents—filed suit in Federal District Court to review New York administrative proceedings that had upheld the school administrators' denial of the parents' request that the child also be provided a qualified sign-language interpreter in all of her academic classes. Entering judgment for respondents, the District Court found that although the child performed better than the average child in her class and was advancing easily from grade to grade, she was not performing as well academically as she would without her handicap. Because of this disparity between the child's achievement and her potential, the court held that she was not receiving a “free appropriate public education,” which the court defined as “an opportunity to achieve [her] full potential commensurate with the opportunity provided to other children.” The Court of Appeals affirmed.

***177** *Held:*

1. The Act's requirement of a “free appropriate public education” is satisfied ****3036** when the State provides personalized instruction with sufficient support services to permit the handicapped child to benefit educationally from that instruction. Such instruction and services must be provided at public expense, must meet the State's educational standards, must approximate grade levels used in the State's regular education, and must comport with the child's IEP, as formulated in accordance with the Act's requirements. If the child is being educated in regular classrooms, as here, the IEP should be reasonably calculated to enable the child to achieve passing marks and advance from grade to grade. Pp. 3041-3049.

(a) This interpretation is supported by the definitions contained in the Act, as well as by other provisions imposing procedural requirements and setting forth statutory findings and priorities for States to follow in extending educational services to handicapped children. The Act's language contains no express substantive standard prescribing the level of education to be accorded handicapped children. Pp. 3041-3042.

(b) The Act's legislative history shows that Congress sought to make public education available to handicapped children, but did not intend to impose upon the States any greater substantive educational standard than is necessary to make such access to public education meaningful. The Act's intent was more to open the door of public education to handicapped children by means of specialized educational services than to guarantee any particular substantive level of education once inside. Pp. 3042-3046.

(c) While Congress sought to provide assistance to the States in carrying out their constitutional responsibilities to provide equal protection of the laws, it did not intend to achieve strict equality of opportunity or services for handicapped and nonhandicapped children, but rather sought primarily to identify and evaluate handicapped children, and to provide them with access to a free public education. The Act does not require a State to maximize the potential of each handicapped child commensurate with the opportunity provided nonhandicapped children. Pp. 3046-3048.

2. In suits brought under the Act's judicial-review provisions, a court must first determine whether the State has complied with the statutory procedures, and must then determine whether the individualized program developed through such procedures is reasonably calculated to enable the child to receive educational benefits. If these requirements are met, the State has complied with the obligations imposed by Congress and the courts can require no more. Pp. 3050-3052.

***178** (a) Although the judicial-review provisions do not limit courts to ensuring that States have complied with the Act's procedural requirements, the Act's emphasis on procedural safeguards demonstrates the legislative conviction that adequate compliance with prescribed procedures will in most cases assure much, if not all, of what Congress wished in the way of substantive content in an IEP. Pp. 3050-3051.

(b) The courts must be careful to avoid imposing their view of preferable educational methods upon the States.



Once a court determines that the Act's requirements have been met, questions of methodology are for resolution by the States. Pp. 3051-3052.

3. Entrusting a child's education to state and local agencies does not leave the child without protection. As demonstrated by this case, parents and guardians will not lack ardor in seeking to ensure that handicapped children receive all of the benefits to which they are entitled by the Act. P. 3052.

4. The Act does not require the provision of a sign-language interpreter here. Neither of the courts below found that there had been a failure to comply with the Act's procedures, and the findings of neither court will support a conclusion that the child's educational program failed to comply with the substantive requirements of the Act. Pp. 3052-3053.

[632 F.2d 945 \(2d Cir.\)](#), reversed and remanded.

****3037** *Raymond G. Kuntz* argued the cause for petitioners. With him on the briefs were *Robert D. Stone, Jean M. Coon, Paul E. Sherman, Jr., and Donald O. Meserve*.

Michael A. Chatoff argued the cause and filed a brief for respondents.

Elliott Schulder argued the cause for the United States as *amicus curiae* urging affirmance. On the brief were *Solicitor General Lee, Assistant Attorney General Reynolds, Walter W. Barnett, and Louise A. Lerner*.*

* Briefs of *amici curiae* urging affirmance were filed by *Charles S. Sims* for the American Civil Liberties Union; by *Jane Bloom Yohalem, Norman S. Rosenberg, Daniel Yohalem, and Marian Wright Edelman* for the Association for Retarded Citizens of the United States et al.; by *Ralph J. Moore, Jr., and Franklin D. Kramer* for the Maryland Advocacy Unit for the Developmentally Disabled, Inc., et al.; by *Marc Charmatz, Janet Stotland, and Joseph Blum* for the National Association of the Deaf et al.; by *Minna J. Kotkin and Barry Felder* for the New York State Commission on the Quality of Care for the Mentally Disabled, Protection and Advocacy System; and by *Michael A. Rebell* for the United Cerebral Palsy Associations, Inc., et al.

Norman H. Gross, Gwendolyn H. Gregory, Thomas A. Shannon, and August W. Steinhilber filed a brief for the National School Boards Association et al. as *amici curiae*.

***179** Justice REHNQUIST delivered the opinion of the Court.

This case presents a question of statutory interpretation. Petitioners contend that the Court of Appeals and the District Court misconstrued the requirements imposed by Congress upon States which receive federal funds under the Education of the Handicapped Act. We agree and reverse the judgment of the Court of Appeals.

I

The Education of the Handicapped Act (Act), 84 Stat. 175, as amended, [20 U.S.C. § 1401 et seq.](#) (1976 ed. and Supp.IV), provides federal money to assist state and local agencies in educating handicapped children, and conditions such funding upon a State's compliance with extensive goals and procedures. The Act represents an ambitious federal effort to promote the education of handicapped children, and was passed in response to Congress' perception that a majority of handicapped children in the United States "were either totally excluded from schools or [were] sitting idly in regular classrooms awaiting the time when they were old enough to 'drop out.'" H.R.Rep.No. 94-332, p. 2 (1975) (H.R.Rep.). The Act's evolution and major provisions shed light on the question of statutory interpretation which is at the heart of this case.

Congress first addressed the problem of educating the handicapped in 1966 when it amended the Elementary and ***180** Secondary Education Act of 1965 to establish a grant program "for the purpose of assisting the States in the initiation, expansion, and improvement of programs and projects ... for the education of handicapped children." Pub.L. 89-750, § 161, 80 Stat. 1204. That program was repealed in 1970 by the Education of the Handicapped Act, Pub.L. 91-230, 84 Stat. 175, Part B of which established a grant program similar in purpose to the repealed legislation. Neither the 1966 nor the 1970 legislation contained specific guidelines for state use of the grant money;



both were aimed primarily at stimulating the States to develop educational resources and to train personnel for educating the handicapped.^{FN1}

^{FN1}. See [S.Rep.No. 94-168, p. 5 \(1975\)](#) (S.Rep.); H.R.Rep., at 2-3, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1425.

Dissatisfied with the progress being made under these earlier enactments, and spurred by two District Court decisions holding that handicapped children should be given access to a public education,^{FN2} Congress in 1974 greatly increased federal funding for education of the handicapped and for the first time required recipient States to adopt “a goal of providing full educational opportunities to all handicapped children.” [Pub.L. 93-380, 88 Stat. 579, 583 \(1974 statute\)](#). The 1974 statute was recognized as an interim measure only, adopted “in order to give the Congress an additional year in which to study what if any additional Federal assistance [was] required to enable the States to meet the needs of handicapped children.” H.R.Rep., at 4. The ensuing year of study produced the Education for All Handicapped Children Act of 1975.

^{FN2}. Two cases, [Mills v. Board of Education of District of Columbia, 348 F.Supp. 866 \(D.C.1972\)](#), and [Pennsylvania Assn. for Retarded Children v. Commonwealth, 334 F.Supp. 1257 \(ED Pa.1971\)](#) and [343 F.Supp. 279 \(1972\)](#), were later identified as the most prominent of the cases contributing to Congress' enactment of the Act and the statutes which preceded it. H.R.Rep., at 3-4. Both decisions are discussed in Part III of this opinion.

In order to qualify for federal financial assistance under the Act, a State must demonstrate that it “has in effect a policy *181 that assures all handicapped children the right to a free appropriate public education.”**3038 [20 U.S.C. § 1412\(1\)](#). That policy must be reflected in a state plan submitted to and approved by the Secretary of Education,^{FN3} § 1413, which describes in detail the goals, programs, and timetables under which the State intends to educate handicapped children within its borders. [§§ 1412, 1413](#). States receiving money under the Act must provide education to the handicapped by priority, first “to handicapped children who are not receiving an education” and second “to handicapped children ... with the most severe handicaps who are receiving an inadequate education,” [§ 1412\(3\)](#), and “to the maximum extent appropriate” must educate handicapped children “with children who are not handicapped.” [§ 1412\(5\)](#).^{FN4} The Act broadly defines “handicapped children” to include “mentally retarded, hard of hearing, deaf, speech impaired, visually handicapped, seriously emotionally disturbed, orthopedically impaired, [and] other health impaired children, [and] children with specific learning disabilities.” [§ 1401\(1\)](#).^{FN5}

^{FN3}. All functions of the Commissioner of Education, formerly an officer in the Department of Health, Education, and Welfare, were transferred to the Secretary of Education in 1979 when Congress passed the Department of Education Organization Act, [20 U.S.C. § 3401 et seq.](#) (1976 ed., Supp.IV). See [20 U.S.C. § 3441\(a\)\(1\)](#) (1976 ed., Supp.IV).

^{FN4}. Despite this preference for “mainstreaming” handicapped children—educating them with nonhandicapped children—Congress recognized that regular classrooms simply would not be a suitable setting for the education of many handicapped children. The Act expressly acknowledges that “the nature or severity of the handicap [may be] such that education in regular classes with the use of supplementary aids and services cannot be achieved satisfactorily.” [§ 1412\(5\)](#). The Act thus provides for the education of some handicapped children in separate classes or institutional settings. See *ibid.*; [§ 1413\(a\)\(4\)](#).

^{FN5}. In addition to covering a wide variety of handicapping conditions, the Act requires special educational services for children “regardless of the severity of their handicap.” [§§ 1412\(2\)\(C\), 1414\(a\)\(1\)\(A\)](#).

The “free appropriate public education” required by the Act is tailored to the unique needs of the handicapped child by means of an “individualized educational program” (IEP). *182 [§ 1401\(18\)](#). The IEP, which is prepared at a meeting between a qualified representative of the local educational agency, the child's teacher, the child's parents or



guardian, and, where appropriate, the child, consists of a written document containing

“(A) a statement of the present levels of educational performance of such child, (B) a statement of annual goals, including short-term instructional objectives, (C) a statement of the specific educational services to be provided to such child, and the extent to which such child will be able to participate in regular educational programs, (D) the projected date for initiation and anticipated duration of such services, and (E) appropriate objective criteria and evaluation procedures and schedules for determining, on at least an annual basis, whether instructional objectives are being achieved.” [§ 1401\(19\)](#).

Local or regional educational agencies must review, and where appropriate revise, each child's IEP at least annually. [§ 1414\(a\)\(5\)](#). See also [§ 1413\(a\)\(11\)](#).

In addition to the state plan and the IEP already described, the Act imposes extensive procedural requirements upon States receiving federal funds under its provisions. Parents or guardians of handicapped children must be notified of any proposed change in “the identification, evaluation, or educational placement of the child or the provision of a free appropriate public education to such child,” and must be permitted to bring a complaint about “any matter relating to” such evaluation and education. [§§ 1415\(b\)\(1\)\(D\)](#) and (E). ^{FN6} *183 **3039 Complaints brought by parents or guardians must be resolved at “an impartial due process hearing,” and appeal to the state educational agency must be provided if the initial hearing is held at the local or regional level. [§§ 1415\(b\)\(2\)](#) and (c). ^{FN7} Thereafter, “[a]ny party aggrieved by the findings and decision” of the state administrative hearing has “the right to bring a civil action with respect to the complaint ... in any State court of competent jurisdiction or in a district court of the United States without regard to the amount in controversy.” [§ 1415\(e\)\(2\)](#).

^{FN6}. The requirements that parents be permitted to file complaints regarding their child's education, and be present when the child's IEP is formulated, represent only two examples of Congress' effort to maximize parental involvement in the education of each handicapped child. In addition, the Act requires that parents be permitted “to examine all relevant records with respect to the identification, evaluation, and educational placement of the child, and ... to obtain an independent educational evaluation of the child.” [§ 1415\(b\)\(1\)\(A\)](#). See also [§§ 1412\(4\)](#), [1414\(a\)\(4\)](#). State educational policies and the state plan submitted to the Secretary of Education must be formulated in “consultation with individuals involved in or concerned with the education of handicapped children, including handicapped individuals and parents or guardians of handicapped children.” [§ 1412\(7\)](#). See also [§ 1412\(2\)\(E\)](#). Local agencies, which receive funds under the Act by applying to the state agency, must submit applications which assure that they have developed procedures for “the participation and consultation of the parents or guardian[s] of [handicapped] children” in local educational programs, [§ 1414\(a\)\(1\)\(C\)\(iii\)](#), and the application itself, along with “all pertinent documents related to such application,” must be made “available to parents, guardians, and other members of the general public.” [§ 1414\(a\)\(4\)](#).

^{FN7}. “Any party” to a state or local administrative hearing must

“be accorded (1) the right to be accompanied and advised by counsel and by individuals with special knowledge or training with respect to the problems of handicapped children, (2) the right to present evidence and confront, cross examine, and compel the attendance of witnesses, (3) the right to a written or electronic verbatim record of such hearing, and (4) the right to written findings of fact and decisions.” [§ 1415\(d\)](#).

Thus, although the Act leaves to the States the primary responsibility for developing and executing educational programs for handicapped children, it imposes significant requirements to be followed in the discharge of that responsibility. Compliance is assured by provisions permitting the withholding of federal funds upon determination that a participating state or local agency has failed to satisfy the requirements of the Act, [§§ 1414\(b\)\(2\)\(A\)](#), [1416](#), and by the provision for judicial review. At present, all States except New *184 Mexico receive federal funds under the portions of the Act at issue today. Brief for United States as *Amicus Curiae* 2, n. 2.



II

This case arose in connection with the education of Amy Rowley, a deaf student at the Furnace Woods School in the Hendrick Hudson Central School District, Peekskill, N.Y. Amy has minimal residual hearing and is an excellent lipreader. During the year before she began attending Furnace Woods, a meeting between her parents and school administrators resulted in a decision to place her in a regular kindergarten class in order to determine what supplemental services would be necessary to her education. Several members of the school administration prepared for Amy's arrival by attending a course in sign-language interpretation, and a teletype machine was installed in the principal's office to facilitate communication with her parents who are also deaf. At the end of the trial period it was determined that Amy should remain in the kindergarten class, but that she should be provided with an FM hearing aid which would amplify words spoken into a wireless receiver by the teacher or fellow students during certain classroom activities. Amy successfully completed her kindergarten year.

As required by the Act, an IEP was prepared for Amy during the fall of her first-grade year. The IEP provided that Amy should be educated in a regular classroom at Furnace Woods, should continue to use the FM hearing aid, and should receive instruction from a tutor for the deaf for one hour each day and from a speech therapist for three hours each week. The Rowleys agreed with parts of the IEP, but insisted that Amy also be provided a qualified sign-language interpreter in all her academic classes in lieu of the assistance ****3040** proposed in other parts of the IEP. Such an interpreter had been placed in Amy's kindergarten class for a 2-week experimental period, but the interpreter had reported that Amy did not need his services at that time. The school administrators^{*185} likewise concluded that Amy did not need such an interpreter in her first-grade classroom. They reached this conclusion after consulting the school district's Committee on the Handicapped, which had received expert evidence from Amy's parents on the importance of a sign-language interpreter, received testimony from Amy's teacher and other persons familiar with her academic and social progress, and visited a class for the deaf.

When their request for an interpreter was denied, the Rowleys demanded and received a hearing before an independent examiner. After receiving evidence from both sides, the examiner agreed with the administrators' determination that an interpreter was not necessary because "Amy was achieving educationally, academically, and socially" without such assistance. App. to Pet. for Cert. F-22. The examiner's decision was affirmed on appeal by the New York Commissioner of Education on the basis of substantial evidence in the record. *Id.*, at E-4. Pursuant to the Act's provision for judicial review, the Rowleys then brought an action in the United States District Court for the Southern District of New York, claiming that the administrators' denial of the sign-language interpreter constituted a denial of the "free appropriate public education" guaranteed by the Act.

The District Court found that Amy "is a remarkably well-adjusted child" who interacts and communicates well with her classmates and has "developed an extraordinary rapport" with her teachers. [483 F.Supp. 528, 531 \(1980\)](#). It also found that "she performs better than the average child in her class and is advancing easily from grade to grade," *id.*, at 534, but "that she understands considerably less of what goes on in class than she could if she were not deaf" and thus "is not learning as much, or performing as well academically, as she would without her handicap," *id.*, at 532. This disparity between Amy's achievement and her potential led the court to decide that she was not receiving a "free appropriate public^{*186} education," which the court defined as "an opportunity to achieve [her] full potential commensurate with the opportunity provided to other children." *Id.*, at 534. According to the District Court, such a standard "requires that the potential of the handicapped child be measured and compared to his or her performance, and that the resulting differential or 'shortfall' be compared to the shortfall experienced by nonhandicapped children." *Ibid.* The District Court's definition arose from its assumption that the responsibility for "giv [ing] content to the requirement of an 'appropriate education' " had "been left entirely to the [federal] courts and the hearing officers." *Id.*, at 533. ^{FN8}

^{FN8}. For reasons that are not revealed in the record, the District Court concluded that "[t]he Act itself does not define 'appropriate education.'" [483 F.Supp., at 533](#). In fact, the Act expressly defines the phrase "free appropriate public education," see [§ 1401\(18\)](#), to which the District Court was referring. See [483 F.Supp., at 533](#). After overlooking the statutory definition, the District Court sought guidance not from regulations interpreting the Act, but from regulations promulgated under § 504 of the Rehabilitation Act. See [483 F.Supp., at 533](#), citing [45 CFR § 84.33\(b\)](#).



A divided panel of the United States Court of Appeals for the Second Circuit affirmed. The Court of Appeals “agree[d] with the [D]istrict [C]ourt’s conclusions of law,” and held that its “findings of fact [were] not clearly erroneous.” [632 F.2d 945, 947 \(1980\)](#).

We granted certiorari to review the lower courts’ interpretation of the Act. [454 U.S. 961, 102 S.Ct. 500, 70 L.Ed.2d 376 \(1981\)](#). Such review requires us to consider two questions: What is meant by the Act’s requirement of a “free appropriate public education”? And what is the role of state and federal courts in exercising the ****3041** review granted by [20 U.S.C. § 1415](#)? We consider these questions separately.^{FN9}

FN9. The IEP which respondents challenged in the District Court was created for the 1978-1979 school year. Petitioners contend that the District Court erred in reviewing that IEP after the school year had ended and before the school administrators were able to develop another IEP for subsequent years. We disagree. Judicial review invariably takes more than nine months to complete, not to mention the time consumed during the preceding state administrative hearings. The District Court thus correctly ruled that it retained jurisdiction to grant relief because the alleged deficiencies in the IEP were capable of repetition as to the parties before it yet evading review. [483 F.Supp. 536, 538 \(1980\)](#). See *Murphy v. Hunt*, [455 U.S. 478, 482, 102 S.Ct. 1181, 1183, 71 L.Ed.2d 353 \(1982\)](#); *Weinstein v. Bradford*, [423 U.S. 147, 149, 96 S.Ct. 347, 348, 46 L.Ed.2d 350 \(1975\)](#).

***187 III**

A

[\[1\]\[2\]](#) This is the first case in which this Court has been called upon to interpret any provision of the Act. As noted previously, the District Court and the Court of Appeals concluded that “[t]he Act itself does not define ‘appropriate [education.](#)’ ” [483 F.Supp., at 533](#), but leaves “to the courts and the hearing officers” the responsibility of “giv[ing] content to the requirement of an ‘appropriate education.’ ” *Ibid.* See also [632 F.2d, at 947](#). Petitioners contend that the definition of the phrase “free appropriate public education” used by the courts below overlooks the definition of that phrase actually found in the Act. Respondents agree that the Act defines “free appropriate public education,” but contend that the statutory definition is not “functional” and thus “offers judges no guidance in their consideration of controversies involving ‘the identification, evaluation, or educational placement of the child or the provision of a free appropriate public education.’ ” Brief for Respondents 28. The United States, appearing as *amicus curiae* on behalf of respondents, states that “[a]lthough the Act includes definitions of a ‘free appropriate public education’ and other related terms, the statutory definitions do not adequately explain what is meant by ‘appropriate.’ ” Brief for United States as *Amicus Curiae* 13.

We are loath to conclude that Congress failed to offer any assistance in defining the meaning of the principal substantive phrase used in the Act. It is beyond dispute that, contrary to the conclusions of the courts below, the Act does expressly define “free appropriate public education”:

***188** “The term ‘free appropriate public education’ means *special education* and *related services* which (A) have been provided at public expense, under public supervision and direction, and without charge, (B) meet the standards of the State educational agency, (C) include an appropriate preschool, elementary, or secondary school education in the State involved, and (D) are provided in conformity with the individualized education program required under [section 1414\(a\)\(5\)](#) of this title.” [§ 1401\(18\)](#) (emphasis added).

“Special education,” as referred to in this definition, means “specially designed instruction, at no cost to parents or guardians, to meet the unique needs of a handicapped child, including classroom instruction, instruction in physical education, home instruction, and instruction in hospitals and institutions.” [§ 1401\(16\)](#). “Related services” are defined as “transportation, and such developmental, corrective, and other supportive services ... as may be required to assist a handicapped child to benefit from special education.” [§ 1401\(17\)](#).^{FN10}

FN10. Examples of “related services” identified in the Act are “speech pathology and audiology, psychological services, physical and occupational therapy, recreation, and medical and counseling services, except that such medical services shall be for diagnostic and evaluation purposes only.” [§](#)



[1401\(17\).](#)

Like many statutory definitions, this one tends toward the cryptic rather than the comprehensive, but that is scarcely a reason for abandoning the quest for legislative intent. Whether or not the definition ****3042** is a “functional” one, as respondents contend it is not, it is the principal tool which Congress has given us for parsing the critical phrase of the Act. We think more must be made of it than either respondents or the United States seems willing to admit.

According to the definitions contained in the Act, a “free appropriate public education” consists of educational instruction specially designed to meet the unique needs of the handicapped***189** child, supported by such services as are necessary to permit the child “to benefit” from the instruction. Almost as a checklist for adequacy under the Act, the definition also requires that such instruction and services be provided at public expense and under public supervision, meet the State's educational standards, approximate the grade levels used in the State's regular education, and comport with the child's IEP. Thus, if personalized instruction is being provided with sufficient supportive services to permit the child to benefit from the instruction, and the other items on the definitional checklist are satisfied, the child is receiving a “free appropriate public education” as defined by the Act.

Other portions of the statute also shed light upon congressional intent. Congress found that of the roughly eight million handicapped children in the United States at the time of enactment, one million were “excluded entirely from the public school system” and more than half were receiving an inappropriate education. 89 Stat. 774, note following [§ 1401](#). In addition, as mentioned in Part I, the Act requires States to extend educational services first to those children who are receiving no education and second to those children who are receiving an “inadequate education.” [§ 1412\(3\)](#). When these express statutory findings and priorities are read together with the Act's extensive procedural requirements and its definition of “free appropriate public education,” the face of the statute evinces a congressional intent to bring previously excluded handicapped children into the public education systems of the States and to require the States to adopt *procedures* which would result in individualized consideration of and instruction for each child.

Noticeably absent from the language of the statute is any substantive standard prescribing the level of education to be accorded handicapped children. Certainly the language of the statute contains no requirement like the one imposed by the lower courts—that States maximize the potential of handicapped children “commensurate with the opportunity ***190** provided to other children.” [483 F.Supp., at 534](#). That standard was expounded by the District Court without reference to the statutory definitions or even to the legislative history of the Act. Although we find the statutory definition of “free appropriate public education” to be helpful in our interpretation of the Act, there remains the question of whether the legislative history indicates a congressional intent that such education meet some additional substantive standard. For an answer, we turn to that history. ^{[FN11](#)}

^{[FN11](#)}. The dissent, finding that “the standard of the courts below seems ... to reflect the congressional purpose” of the Act, *post*, at 3057, concludes that our answer to this question “is not a satisfactory one.” *Post*, at 3056. Presumably, the dissent also agrees with the District Court's conclusion that “it has been left entirely to the courts and the hearing officers to give content to the requirement of an ‘appropriate education.’ ” [483 F.Supp., at 533](#). It thus seems that the dissent would give the courts *carte blanche* to impose upon the States whatever burden their various judgments indicate should be imposed. Indeed, the dissent clearly characterizes the requirement of an “appropriate education” as open-ended, noting that “if there are limits not evident from the face of the statute on what may be considered an ‘appropriate education,’ they must be found in the purpose of the statute or its legislative history.” *Post*, at 3054. Not only are we unable to find any suggestion from the face of the statute that the requirement of an “appropriate education” was to be limitless, but we also view the dissent's approach as contrary to the fundamental proposition that Congress, when exercising its spending power, can impose no burden upon the States unless it does so unambiguously. See *infra*, at 3049, n. 26.

No one can doubt that this would have been an easier case if Congress had seen fit to provide a more comprehensive statutory definition of the phrase “free appropriate public education.” But Congress did not do so, and “our problem is to construe what Congress has written. After all, Congress expresses its



purpose by words. It is for us to ascertain-neither to add nor to subtract, neither to delete nor to distort.” [62 Cases of Jam v. United States, 340 U.S. 593, 596, 71 S.Ct. 515, 518, 95 L.Ed. 566 \(1951\)](#). We would be less than faithful to our obligation to construe what Congress has written if in this case we were to disregard the statutory language and legislative history of the Act by concluding that Congress had imposed upon the States a burden of unspecified proportions and weight, to be revealed only through case-by-case adjudication in the courts.

***191 **3043 B**

(i)

As suggested in Part I, federal support for education of the handicapped is a fairly recent development. Before passage of the Act some States had passed laws to improve the educational services afforded handicapped children, [FN12](#) but many of these children were excluded completely from any form of public education or were left to fend for themselves in classrooms designed for education of their nonhandicapped peers. As previously noted, the House Report begins by emphasizing this exclusion and misplacement, noting that millions of handicapped children “were either totally excluded from schools or [were] sitting idly in regular classrooms awaiting the time when they were old enough to ‘drop out.’ ” H.R.Rep., at 2. See also S.Rep., at 8. One of the Act’s two principal sponsors in the Senate urged its passage in similar terms:

[FN12](#). See H.R.Rep., at 10; Note, The Education of All Handicapped Children Act of 1975, 10 U.Mich.J.L.Ref. 110, 119 (1976).

“While much progress has been made in the last few years, we can take no solace in that progress until all handicapped children are, in fact, receiving an education. The most recent statistics provided by the Bureau of Education for the Handicapped estimate that ... 1.75 million handicapped children do not receive any educational services, and 2.5 million handicapped children are not receiving an appropriate education.” 121 Cong.Rec. 19486 (1975) (remarks of Sen. Williams).

This concern, stressed repeatedly throughout the legislative history, [FN13](#) confirms the impression conveyed by the language*192 of the statute: By passing the Act, Congress sought primarily to make public education available to handicapped children. But in seeking to provide such access to public education, Congress did not impose upon the States any greater substantive educational standard than would be necessary to make such access meaningful. Indeed, Congress expressly “recognize[d] that in many instances the process of providing special education and related services to handicapped children is not guaranteed to produce any particular outcome.” S.Rep., at 11, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1435. Thus, the intent of the Act was more to open the door of public education to handicapped children on appropriate terms than to guarantee any particular level of education once inside.

[FN13](#). See, e.g., 121 Cong.Rec. 19494 (1975) (remarks of Sen. Javits) (“all too often, our handicapped citizens have been denied the opportunity to receive an adequate education”); *id.*, at 19502 (remarks of Sen. Cranston) (millions of handicapped “children ... are largely excluded from the educational opportunities that we give to our other children”); *id.*, at 23708 (remarks of Rep. Mink) (“handicapped children ... are denied access to public schools because of a lack of trained personnel”).

Both the House and the Senate Reports attribute the impetus for the Act and its predecessors to two federal-court judgments rendered in 1971 and 1972. As the Senate Report states, passage of the Act “followed a series of landmark court cases establishing in law the right to education for all handicapped children.” S.Rep., at 6, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1430. [FN14](#) The first case, ****3044**[Pennsylvania Assn. for Retarded Children v. Commonwealth, 334 F.Supp. 1257 \(Ed Pa.1971\)](#) and [343 F.Supp. 279 \(1972\)](#) (*PARC*), was a suit on behalf of retarded children challenging the constitutionality of a Pennsylvania statute which acted to exclude them from public education and training. The case ended in a consent decree which enjoined the State from “deny[ing] to any mentally retarded child *access* to a free public program of education and training.” [334 F.Supp., at 1258](#) (emphasis added).



[FN14](#). Similarly, the Senate Report states that it was an “[i]ncreased awareness of the educational needs of handicapped children and landmark court decisions establishing the right to education for handicapped children [that] pointed to the necessity of an expanded federal fiscal role.” S.Rep., at 5, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1429. See also H.R.Rep., at 2-3.

PARC was followed by *Mills v. Board of Education of District of Columbia*, 348 F.Supp. 866 (D.C.1972), a case in which the plaintiff handicapped children had been excluded *193 from the District of Columbia public schools. The court’s judgment, quoted in S.Rep., at 6, provided that

“no [handicapped] child eligible for a publicly supported education in the District of Columbia public schools shall be *excluded* from a regular school assignment by a Rule, policy, or practice of the Board of Education of the District of Columbia or its agents unless such child is provided (a) *adequate* alternative educational services suited to the child’s needs, which may include special education or tuition grants, and (b) a constitutionally adequate prior hearing and periodic review of the child’s status, progress, and the *adequacy* of any educational alternative.” [348 F.Supp., at 878](#) (emphasis added).

Mills and *PARC* both held that handicapped children must be given *access* to an adequate, publicly supported education. Neither case purports to require any particular substantive level of education.^{[FN15](#)} Rather, like the language of the Act, *194 the cases set forth extensive procedures to be followed in formulating personalized educational programs for handicapped children. See [348 F.Supp., at 878-883](#); [334 F.Supp., at 1258-1267](#).^{[FN16](#)} The fact that both *PARC* and *Mills* are discussed at length in the legislative Reports^{[FN17](#)} suggests that the principles which they established are the principles which, to a significant extent, guided the drafters of the Act. Indeed, immediately after discussing these cases the Senate Report describes the 1974 statute as having “incorporated the major principles**3045 of the right to education cases.” S.Rep., at 8, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1432. Those principles in turn became the basis of the Act, which itself was designed to effectuate the purposes of the 1974 statute. H.R.Rep., at 5.^{[FN18](#)}

[FN15](#). The only substantive standard which can be implied from these cases comports with the standard implicit in the Act. *PARC* states that each child must receive “access to a free public program of education and training *appropriate to his learning capacities*,” [334 F.Supp., at 1258](#) (emphasis added), and that further state action is required when it appears that “the needs of the mentally retarded child are not being *adequately* served,” *id.*, at 1266. (Emphasis added.) *Mills* also speaks in terms of “adequate” educational services, [348 F.Supp., at 878](#), and sets a realistic standard of providing *some* educational services to each child when every need cannot be met.

“If sufficient funds are not available to finance all of the services and programs that are needed and desirable in the system then the available funds must be expended equitably in such a manner that no child is entirely excluded from a publicly supported education consistent with his needs and ability to benefit therefrom. The inadequacies of the District of Columbia Public School System whether occasioned by insufficient funding or administrative inefficiency, certainly cannot be permitted to bear more heavily on the ‘exceptional’ or handicapped child than on the normal child.” *Id.*, at 876.

[FN16](#). Like the Act, *PARC* required the State to “identify, locate, [and] evaluate” handicapped [children](#), [334 F.Supp., at 1267](#), to create for each child an individual educational program, *id.*, at 1265, and to hold a hearing “on any change in educational assignment,” *id.*, at 1266. *Mills* also required the preparation of an individual educational program for each child. In addition, *Mills* permitted the child’s parents to inspect records relevant to the child’s education, to obtain an independent educational evaluation of the child, to object to the IEP and receive a hearing before an independent hearing officer, to be represented by counsel at the hearing, and to have the right to confront and cross-examine adverse witnesses, all of which are also permitted by the Act. [348 F.Supp., at 879-881](#). Like the Act, *Mills* also required that the education of handicapped children be conducted pursuant to an overall plan prepared by the District of Columbia, and established a policy of educating handicapped children with nonhandicapped children whenever possible. *Ibid.*



[FN17](#). See S.Rep., at 6-7; H.R.Rep., at 3-4.

[FN18](#). The 1974 statute “incorporated the major principles of the right to education cases,” by “add[ing] important new provisions to the Education of the Handicapped Act which require the States to: establish a goal of providing full educational opportunities to all handicapped children; provide procedures for insuring that handicapped children and their parents or guardians are guaranteed procedural safeguards in decisions regarding identification, evaluation, and educational placement of handicapped children; establish procedures to insure that, to the maximum extent appropriate, handicapped children ... are educated with children who are not handicapped; ... and, establish procedures to insure that testing and evaluation materials and procedures utilized for the purposes of classification and placement of handicapped children will be selected and administered so as not to be racially or culturally discriminatory.” S.Rep., at 8, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1432.

The House Report explains that the Act simply incorporated these purposes of the 1974 statute: the Act was intended “primarily to amend ... the Education of the Handicapped Act in order to provide permanent authorization and a comprehensive mechanism which will insure that those provisions enacted during the 93rd Congress [the 1974 statute] will result in maximum benefits for handicapped children and their families.” H.R.Rep., at 5. Thus, the 1974 statute's purpose of providing handicapped children *access* to a public education became the purpose of the Act.

***195** That the Act imposes no clear obligation upon recipient States beyond the requirement that handicapped children receive some form of specialized education is perhaps best demonstrated by the fact that Congress, in explaining the need for the Act, equated an “appropriate education” to the receipt of some specialized educational services. The Senate Report states: “[T]he most recent statistics provided by the Bureau of Education for the Handicapped estimate that of the more than 8 million children ... with handicapping conditions requiring special education and related services, only 3.9 million such children are receiving an appropriate education.” S.Rep., at 8, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1432. [FN19](#) This statement, which reveals Congress' view that 3.9 million handicapped children were “receiving an appropriate education” in 1975, is followed immediately in the Senate Report by a table showing that 3.9 million handicapped children were “served” in 1975 and a slightly larger number were “unserved.” A similar statement and table appear in the House Report. H.R.Rep., at 11-12.

[FN19](#). These statistics appear repeatedly throughout the legislative history of the Act, demonstrating a virtual consensus among legislators that 3.9 million handicapped children were receiving an appropriate education in 1975. See, e.g., 121 Cong.Rec. 19486 (1975) (remarks of Sen. Williams); *id.*, at 19504 (remarks of Sen. Schweicker); *id.*, at 23702 (remarks of Rep. Madden); *ibid.* (remarks of Rep. Brademas); *id.*, at 23709 (remarks of Rep. Minish); *id.*, at 37024 (remarks of Rep. Brademas); *id.*, at 37027 (remarks of Rep. Gude); *id.*, at 37417 (remarks of Sen. Javits); *id.*, at 37420 (remarks of Sen. Hathaway).

196** It is evident from the legislative history that the characterization of handicapped children as “served” referred to children who were receiving some form of specialized educational services from the States, and that the characterization of children as “unserved” referred to those who were receiving no specialized educational services. For example, a letter sent to the United States Commissioner of Education by the House Committee on Education and Labor, signed by two key sponsors of the Act in the House, asked the Commissioner to identify the number of handicapped “children served” in each State. The letter asked for statistics on the number of children “being served” in various types of “special education program[s]” and the number of children who were not “receiving educational services.” Hearings on S. 6 before the Subcommittee on the Handicapped of the Senate Committee on Labor and Public Welfare, 94th Cong., 1st Sess., 205-207 (1975). Similarly, Senator Randolph, one of the Act's principal sponsors in the Senate, *3046** noted that roughly one-half of the handicapped children in the United States “are receiving special educational services.” *Id.*, at 1. [FN20](#) By ***197** characterizing the 3.9 million handicapped children who were “served” as children who were “receiving an appropriate education,” the Senate and House Reports unmistakably disclose Congress' perception of the type of education required by the Act: an “appropriate education” is provided when personalized educational services are provided. [FN21](#)



[FN20](#). Senator Randolph stated: “[O]nly 55 percent of the school-aged handicapped children and 22 percent of the pre-school-aged handicapped children are receiving special educational services.” Hearings on S. 6 before the Subcommittee on the Handicapped of the Senate Committee on Labor and Public Welfare, 94th Cong., 1st Sess., 1 (1975). Although the figures differ slightly in various parts of the legislative history, the general thrust of congressional calculations was that roughly one-half of the handicapped children in the United States were not receiving specialized educational services, and thus were not “served.” See, e.g., 121 Cong.Rec. 19494 (1975) (remarks of Sen. Javits) (“only 50 percent of the Nation's handicapped children received proper education services”); *id.*, at 19504 (remarks of Sen. Humphrey) (“[a]lmost 3 million handicapped children, while in school, receive none of the special services that they require in order to make education a meaningful experience”); *id.*, at 23706 (remarks of Rep. Quie) (“only 55 percent [of handicapped children] were receiving a public education”); *id.*, at 23709 (remarks of Rep. Biaggi) (“[o]ver 3 million [handicapped] children in this country are receiving either below par education or none at all”).

Statements similar to those appearing in the text, which equate “served” as it appears in the Senate Report to “receiving special educational services,” appear throughout the legislative history. See, e.g., *id.*, at 19492 (remarks of Sen. Williams); *id.*, at 19494 (remarks of Sen. Javits); *id.*, at 19496 (remarks of Sen. Stone); *id.*, at 19504-19505 (remarks of Sen. Humphrey); *id.*, at 23703 (remarks of Rep. Brademas); Hearings on H.R. 7217 before the Subcommittee on Select Education of the House Committee on Education and Labor, 94th Cong., 1st Sess., 91, 150, 153 (1975); Hearings on H.R. 4199 before the Select Subcommittee on Education of the House Committee on Education and Labor, 93d Cong., 1st Sess., 130, 139 (1973). See also [34 CFR § 300.343 \(1981\)](#).

[FN21](#). In seeking to read more into the Act than its language or legislative history will permit, the United States focuses upon the word “appropriate,” arguing that “the statutory definitions do not adequately explain what [it means].” Brief for United States as *Amicus Curiae* 13. Whatever Congress meant by an “appropriate” education, it is clear that it did not mean a potential-maximizing education.

The term as used in reference to educating the handicapped appears to have originated in the *PARC* decision, where the District Court required that handicapped children be provided with “education and training appropriate to [their] learning capacities.” [334 F.Supp., at 1258](#). The word appears again in the *Mills* decision, the District Court at one point referring to the need for “an appropriate educational program,” [348 F.Supp., at 879](#), and at another point speaking of a “suitable publicly-supported education,” *id.*, at 878. Both cases also refer to the need for an “adequate” education. See [334 F.Supp., at 1266](#); [348 F.Supp., at 878](#).

The use of “appropriate” in the language of the Act, although by no means definitive, suggests that Congress used the word as much to describe the settings in which handicapped children should be educated as to prescribe the substantive content or supportive services of their education. For example, [§ 1412\(5\)](#) requires that handicapped children be educated in classrooms with nonhandicapped children “to the maximum extent appropriate.” Similarly, [§ 1401\(19\)](#) provides that, “whenever appropriate,” handicapped children should attend and participate in the meeting at which their IEP is drafted. In addition, the definition of “free appropriate public education” itself states that instruction given handicapped children should be at an “appropriate preschool, elementary, or secondary school” level. [§ 1401\(18\)\(C\)](#). The Act's use of the word “appropriate” thus seems to reflect Congress' recognition that some settings simply are not suitable environments for the participation of some handicapped children. At the very least, these statutory uses of the word refute the contention that Congress used “appropriate” as a term of art which concisely expresses the standard found by the lower courts.

***198 (ii)**

Respondents contend that “the goal of the Act is to provide each handicapped child with an equal educational opportunity.” Brief for Respondents 35. We think, however, that the requirement that a State provide specialized educational services to handicapped children generates no additional requirement that the services so provided be



sufficient to maximize each child's potential “commensurate with the opportunity provided other children.” Respondents**3047 and the United States correctly note that Congress sought “to provide assistance to the States in carrying out their responsibilities under ... the Constitution of the United States to provide equal protection of the laws.” S.Rep., at 13, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1437. [FN22](#) But we do not think that such statements imply a congressional intent to achieve strict equality of opportunity or services.

[FN22](#). See also 121 Cong.Rec. 19492 (1975) (remarks of Sen. Williams); *id.*, at 19504 (remarks of Sen. Humphrey).

The educational opportunities provided by our public school systems undoubtedly differ from student to student, depending upon a myriad of factors that might affect a particular student's ability to assimilate information presented in the classroom. The requirement that States provide “equal” educational opportunities would thus seem to present an entirely unworkable standard requiring impossible measurements and comparisons. Similarly, furnishing handicapped children with only such services as are available to nonhandicapped*199 children would in all probability fall short of the statutory requirement of “free appropriate public education”; to require, on the other hand, the furnishing of every special service necessary to maximize each handicapped child's potential is, we think, further than Congress intended to go. Thus to speak in terms of “equal” services in one instance gives less than what is required by the Act and in another instance more. The theme of the Act is “free appropriate public education,” a phrase which is too complex to be captured by the word “equal” whether one is speaking of opportunities or services.

The legislative conception of the requirements of equal protection was undoubtedly informed by the two District Court decisions referred to above. But cases such as *Mills* and *PARC* held simply that handicapped children may not be excluded entirely from public education. In *Mills*, the District Court said:

“If sufficient funds are not available to finance all of the services and programs that are needed and desirable in the system then the available funds must be expended equitably in such a manner that no child is entirely excluded from a publicly supported education consistent with his needs and ability to benefit therefrom.” [348 F.Supp., at 876](#).

The *PARC* court used similar language, saying “[i]t is the commonwealth's obligation to place each mentally retarded child in a free, public program of education and training appropriate to the child's capacity....” [334 F.Supp., at 1260](#). The right of access to free public education enunciated by these cases is significantly different from any notion of absolute equality of opportunity regardless of capacity. To the extent that Congress might have looked further than these cases which are mentioned in the legislative history, at the time of enactment of the Act this Court had held at least twice that the Equal Protection Clause of the Fourteenth *200 Amendment does not require States to expend equal financial resources on the education of each child. [San Antonio Independent School Dist. v. Rodriguez](#), 411 U.S. 1, 93 S.Ct. 1278, 36 L.Ed.2d 16 (1973); [McInnis v. Shapiro](#), 293 F.Supp. 327 (ND Ill.1968), *aff'd sub nom. McInnis v. Ogilvie*, 394 U.S. 322, 89 S.Ct. 1197, 22 L.Ed.2d 308 (1969).

In explaining the need for federal legislation, the House Report noted that “no congressional legislation has required a precise guarantee for handicapped children, i.e. a basic floor of opportunity that would bring into compliance all school districts with the constitutional right of equal protection with respect to handicapped children.” H.R.Rep., at 14. Assuming that the Act was designed to fill the need identified in the House Report—that is, to provide a “basic floor of opportunity” consistent with equal protection—neither the Act nor its history persuasively demonstrates that Congress thought that equal protection required anything more than equal **3048 access. Therefore, Congress' desire to provide specialized educational services, even in furtherance of “equality,” cannot be read as imposing any particular substantive educational standard upon the States.

The District Court and the Court of Appeals thus erred when they held that the Act requires New York to maximize the potential of each handicapped child commensurate with the opportunity provided nonhandicapped children. Desirable though that goal might be, it is not the standard that Congress imposed upon States which receive funding under the Act. Rather, Congress sought primarily to identify and evaluate handicapped children,



and to provide them with access to a free public education.

(iii)

Implicit in the congressional purpose of providing access to a “free appropriate public education” is the requirement that the education to which access is provided be sufficient to confer some educational benefit upon the handicapped child. It would do little good for Congress to spend millions of dollars in providing access to a public education only to have the *201 handicapped child receive no benefit from that education. The statutory definition of “free appropriate public education,” in addition to requiring that States provide each child with “specially designed instruction,” expressly requires the provision of “such ... supportive services ... as may be required to assist a handicapped child *to benefit* from special education.” [§ 1401\(17\)](#) (emphasis added). We therefore conclude that the “basic floor of opportunity” provided by the Act consists of access to specialized instruction and related services which are individually designed to provide educational benefit to the handicapped child. [FN23](#)

[FN23](#). This view is supported by the congressional intention, frequently expressed in the legislative history, that handicapped children be enabled to achieve a reasonable degree of self-sufficiency. After referring to statistics showing that many handicapped children were excluded from public education, the Senate Report states:

“The long range implications of these statistics are that public agencies and taxpayers will spend billions of dollars over the lifetimes of these individuals to maintain such persons as dependents and in a minimally acceptable lifestyle. With proper education services, many would be able to become productive citizens, contributing to society instead of being forced to remain burdens. Others, through such services, would increase their independence, thus reducing their dependence on society.” S.Rep., at 9, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1433.

See also H.R.Rep., at 11. Similarly, one of the principal Senate sponsors of the Act stated that “providing appropriate educational services now means that many of these individuals will be able to become a contributing part of our society, and they will not have to depend on subsistence payments from public funds.” 121 Cong.Rec. 19492 (1975) (remarks of Sen. Williams). See also *id.*, at 25541 (remarks of Rep. Harkin); *id.*, at 37024-37025 (remarks of Rep. Brademas); *id.*, at 37027 (remarks of Rep. Gude); *id.*, at 37410 (remarks of Sen. Randolph); *id.*, at 37416 (remarks of Sen. Williams).

The desire to provide handicapped children with an attainable degree of personal independence obviously anticipated that state educational programs would confer educational benefits upon such children. But at the same time, the goal of achieving some degree of self-sufficiency in most cases is a good deal more modest than the potential-maximizing goal adopted by the lower courts.

Despite its frequent mention, we cannot conclude, as did the dissent in the Court of Appeals, that self-sufficiency was itself the substantive standard which Congress imposed upon the States. Because many mildly handicapped children will achieve self-sufficiency without state assistance while personal independence for the severely handicapped may be an unreachable goal, “self-sufficiency” as a substantive standard is at once an inadequate protection and an overly demanding requirement. We thus view these references in the legislative history as evidence of Congress’ intention that the services provided handicapped children be educationally beneficial, whatever the nature or severity of their handicap.

*202 The determination of when handicapped children are receiving sufficient educational benefits to satisfy the requirements of the Act presents a more difficult problem. The Act requires participating States to educate a wide spectrum of handicapped children, from the marginally hearing-impaired to the profoundly retarded and palsied.**3049 It is clear that the benefits obtainable by children at one end of the spectrum will differ dramatically from those obtainable by children at the other end, with infinite variations in between. One child may have little difficulty competing successfully in an academic setting with nonhandicapped children while another child may



encounter great difficulty in acquiring even the most basic of self-maintenance skills. We do not attempt today to establish any one test for determining the adequacy of educational benefits conferred upon all children covered by the Act. Because in this case we are presented with a handicapped child who is receiving substantial specialized instruction and related services, and who is performing above average in the regular classrooms of a public school system, we confine our analysis to that situation.

The Act requires participating States to educate handicapped children with nonhandicapped children whenever possible.^{FN24} When that “mainstreaming” preference of the Act *203 has been met and a child is being educated in the regular classrooms of a public school system, the system itself monitors the educational progress of the child. Regular examinations are administered, grades are awarded, and yearly advancement to higher grade levels is permitted for those children who attain an adequate knowledge of the course material. The grading and advancement system thus constitutes an important factor in determining educational benefit. Children who graduate from our public school systems are considered by our society to have been “educated” at least to the grade level they have completed, and access to an “education” for handicapped children is precisely what Congress sought to provide in the Act.^{FN25}

[FN24. Title 20 U.S.C. § 1412\(5\)](#) requires that participating States establish “procedures to assure that, to the maximum extent appropriate, handicapped children, including children in public or private institutions or other care facilities, are educated with children who are not handicapped, and that special classes, separate schooling, or other removal of handicapped children from the regular educational environment occurs only when the nature or severity of the handicap is such that education in regular classes with the use of supplementary aids and services cannot be achieved satisfactorily.”

[FN25.](#) We do not hold today that every handicapped child who is advancing from grade to grade in a regular public school system is automatically receiving a “free appropriate public education.” In this case, however, we find Amy’s academic progress, when considered with the special services and professional consideration accorded by the Furnace Woods school administrators, to be dispositive.

C

When the language of the Act and its legislative history are considered together, the requirements imposed by Congress become tolerably clear. Insofar as a State is required to provide a handicapped child with a “free appropriate public education,” we hold that it satisfies this requirement by providing personalized instruction with sufficient support services to permit the child to benefit educationally from that instruction. Such instruction and services must be provided at public expense, must meet the State’s educational standards, must approximate the grade levels used in the State’s regular education, and must comport with the child’s IEP. In addition, the IEP, and therefore the personalized instruction, should be formulated in accordance with the requirements of *204 the Act and, if the child is being educated in the regular classrooms of the public education system, should be reasonably calculated to enable the child to achieve passing marks and advance from grade to grade.^{FN26}

[FN26.](#) In defending the decisions of the District Court and the Court of Appeals, respondents and the United States rely upon isolated statements in the legislative history concerning the achievement of maximum potential, see H.R.Rep., at 13, as support for their contention that Congress intended to impose greater substantive requirements than we have found. These statements, however, are too thin a reed on which to base an interpretation of the Act which disregards both its language and the balance of its legislative history. “Passing references and isolated phrases are not controlling when analyzing a legislative history.” *Department of State v. Washington Post Co.*, 456 U.S. 595, 600, 102 S.Ct. 1957, 1960, 72 L.Ed.2d 358 (1982).

Moreover, even were we to agree that these statements evince a congressional intent to maximize each child’s potential, we could not hold that Congress had successfully imposed that burden upon the States.

“[L]egislation enacted pursuant to the spending power is much in the nature of a contract: in return for federal funds, the States agree to comply with federally imposed conditions. The legitimacy of



Congress' power to legislate under the spending power thus rests on whether the State voluntarily and knowingly accepts the terms of the 'contract.' ... Accordingly, if Congress intends to impose a condition on the grant of federal moneys, it must do so unambiguously." [Pennhurst State School v. Halderman, 451 U.S. 1, 17, 101 S.Ct. 1531, 1539-40, 67 L.Ed.2d 694 \(1981\)](#) (footnote omitted).

As already demonstrated, the Act and its history impose no requirements on the States like those imposed by the District Court and the Court of Appeals. *A fortiori* Congress has not done so unambiguously, as required in the valid exercise of its spending power.

****3050 IV**

A

[3] As mentioned in Part I, the Act permits “[a]ny party aggrieved by the findings and decision” of the state administrative hearings “to bring a civil action” in “any State court of competent jurisdiction or in a district court of the United States without regard to the amount in controversy.” [§ 1415\(e\)\(2\)](#). The complaint, and therefore the civil action, may concern “any matter relating to the identification, evaluation, or educational placement of the child, or the provision*205 of a free appropriate public education to such child.” [§ 1415\(b\)\(1\)\(E\)](#). In reviewing the complaint, the Act provides that a court “shall receive the record of the [state] administrative proceedings, shall hear additional evidence at the request of a party, and, basing its decision on the preponderance of the evidence, shall grant such relief as the court determines is appropriate.” [§ 1415\(e\)\(2\)](#).

The parties disagree sharply over the meaning of these provisions, petitioners contending that courts are given only limited authority to review for state compliance with the Act's procedural requirements and no power to review the substance of the state program, and respondents contending that the Act requires courts to exercise *de novo* review over state educational decisions and policies. We find petitioners' contention unpersuasive, for Congress expressly rejected provisions that would have so severely restricted the role of reviewing courts. In substituting the current language of the statute for language that would have made state administrative findings conclusive if supported by substantial evidence, the Conference Committee explained that courts were to make “independent decision[s] based on a preponderance of the evidence.” [S.Conf.Rep.No.94-455, p. 50 \(1975\)](#), U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1503. See also 121 Cong.Rec. 37416 (1975) (remarks of Sen. Williams).

But although we find that this grant of authority is broader than claimed by petitioners, we think the fact that it is found in [§ 1415](#), which is entitled “Procedural safeguards,” is not without significance. When the elaborate and highly specific procedural safeguards embodied in [§ 1415](#) are contrasted with the general and somewhat imprecise substantive admonitions contained in the Act, we think that the importance Congress attached to these procedural safeguards cannot be gainsaid. It seems to us no exaggeration to say that Congress placed every bit as much emphasis upon compliance with procedures giving parents and guardians a large measure of participation at every stage of the administrative process, see, e.g., [§§ 1415\(a\)-\(d\)](#), as it did upon the measurement of the resulting*206 IEP against a substantive standard. We think that the congressional emphasis upon full participation of concerned parties throughout the development of the IEP, as well as the requirements that state and local plans be submitted to the Secretary for approval, demonstrates the legislative conviction that adequate compliance with the procedures prescribed would in most cases assure much if not all of what Congress wished in the way of substantive content in an IEP.

****3051** Thus the provision that a reviewing court base its decision on the “preponderance of the evidence” is by no means an invitation to the courts to substitute their own notions of sound educational policy for those of the school authorities which they review. The very importance which Congress has attached to compliance with certain procedures in the preparation of an IEP would be frustrated if a court were permitted simply to set state decisions at naught. The fact that [§ 1415\(e\)](#) requires that the reviewing court “receive the records of the [state] administrative proceedings” carries with it the implied requirement that due weight shall be given to these proceedings. And we find nothing in the Act to suggest that merely because Congress was rather sketchy in establishing substantive requirements, as opposed to procedural requirements for the preparation of an IEP, it intended that reviewing courts should have a free hand to impose substantive standards of review which cannot be derived from the Act itself. In short, the statutory authorization to grant “such relief as the court determines is appropriate” cannot be read without reference to the obligations, largely procedural in nature, which are imposed upon recipient States by Congress.



Therefore, a court's inquiry in suits brought under [§ 1415\(e\)\(2\)](#) is twofold. First, has the State complied with the procedures set forth in the Act? [FN27](#) And second, is the ***207** individualized educational program developed through the Act's procedures reasonably calculated to enable the child to receive educational benefits? [FN28](#) If these requirements are met, the State has complied with the obligations imposed by Congress and the courts can require no more.

[FN27](#). This inquiry will require a court not only to satisfy itself that the State has adopted the state plan, policies, and assurances required by the Act, but also to determine that the State has created an IEP for the child in question which conforms with the requirements of [§ 1401\(19\)](#).

[FN28](#). When the handicapped child is being educated in the regular classrooms of a public school system, the achievement of passing marks and advancement from grade to grade will be one important factor in determining educational benefit. See Part III, *supra*.

B

[\[4\]](#) In assuring that the requirements of the Act have been met, courts must be careful to avoid imposing their view of preferable educational methods upon the States. [FN29](#) The primary responsibility for formulating the education to be accorded a handicapped child, and for choosing the educational method most suitable to the child's needs, was left by the Act to state and local educational agencies in cooperation with the parents or guardian of the child. The Act expressly charges States with the responsibility of “acquiring and disseminating to teachers and administrators of programs for handicapped children significant information derived from educational research, demonstration, and similar projects, and [of] adopting, where appropriate, promising educational practices and materials.” [§ 1413\(a\)\(3\)](#). In the face of such a clear statutory directive, it seems highly unlikely that Congress intended ***208** courts to overturn a State's choice of appropriate educational theories in a proceeding conducted pursuant to [§ 1415\(e\)\(2\)](#). [FN30](#)

[FN29](#). In this case, for example, both the state hearing officer and the District Court were presented with evidence as to the best method for educating the deaf, a question long debated among scholars. See [Large, Special Problems of the Deaf Under the Education for All Handicapped Children Act of 1975, 58 Wash.U.L.Q. 213, 229 \(1980\)](#). The District Court accepted the testimony of respondents' experts that there was “a trend supported by studies showing the greater degree of success of students brought up in deaf households using [the method of communication used by the [Rowleys](#)].” [483 F.Supp., at 535](#).

[FN30](#). It is clear that Congress was aware of the States' traditional role in the formulation and execution of educational policy. “Historically, the States have had the primary responsibility for the education of children at the elementary and secondary level.” [121 Cong.Rec. 19498 \(1975\) \(remarks of Sen. Dole\)](#). See also [Epperson v. Arkansas, 393 U.S. 97, 104, 89 S.Ct. 266, 270, 21 L.Ed.2d 228 \(1968\)](#) (“By and large, public education in our Nation is committed to the control of state and local authorities”).

****3052** We previously have cautioned that courts lack the “specialized knowledge and experience” necessary to resolve “persistent and difficult questions of educational policy.” [San Antonio Independent School Dist. v. Rodriguez, 411 U.S., at 42, 93 S.Ct., at 1301](#). We think that Congress shared that view when it passed the Act. As already demonstrated, Congress' intention was not that the Act displace the primacy of States in the field of education, but that States receive funds to assist them in extending their educational systems to the handicapped. Therefore, once a court determines that the requirements of the Act have been met, questions of methodology are for resolution by the States.

V

Entrusting a child's education to state and local agencies does not leave the child without protection. Congress sought to protect individual children by providing for parental involvement in the development of state plans and policies, *supra*, at 3038, and n. 6, and in the formulation of the child's individual educational program. As the Senate Report states:



“The Committee recognizes that in many instances the process of providing special education and related services to handicapped children is not guaranteed to produce any particular outcome. By changing the language [of the provision relating to individualized educational programs] to emphasize the process of parent and child *209 involvement and to provide a written record of reasonable expectations, the Committee intends to clarify that such individualized planning conferences are a way to provide parent involvement and protection to assure that appropriate services are provided to a handicapped child.” S.Rep., at 11-12, U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1435.

See also S.Conf.Rep.No.94-445, p. 30 (1975); [34 CFR § 300.345 \(1981\)](#). As this very case demonstrates, parents and guardians will not lack ardor in seeking to ensure that handicapped children receive all of the benefits to which they are entitled by the Act.^{FN31}

[FN31](#). In addition to providing for extensive parental involvement in the formulation of state and local policies, as well as the preparation of individual educational programs, the Act ensures that States will receive the advice of experts in the field of educating handicapped children. As a condition for receiving federal funds under the Act, States must create “an advisory panel, appointed by the Governor or any other official authorized under State law to make such appointments, composed of individuals involved in or concerned with the education of handicapped children, including handicapped individuals, teachers, parents or guardians of handicapped children, State and local education officials, and administrators of programs for handicapped children, which (A) advises the State educational agency of unmet needs within the State in the education of handicapped children, [and] (B) comments publicly on any rules or regulations proposed for issuance by the State regarding the education of handicapped children.” [§ 1413\(a\)\(12\)](#).

VI

[\[5\]](#) Applying these principles to the facts of this case, we conclude that the Court of Appeals erred in affirming the decision of the District Court. Neither the District Court nor the Court of Appeals found that petitioners had failed to comply with the procedures of the Act, and the findings of neither court would support a conclusion that Amy's educational program failed to comply with the substantive requirements of the Act. On the contrary, the District Court found that the “evidence firmly establishes that Amy is receiving an *210 ‘adequate’ education, since she performs better than the average child in her class and is advancing easily from grade to grade.” [483 F.Supp., at 534](#). In light of this finding, and of the fact that Amy was receiving personalized instruction and related services calculated by the Furnace Woods school administrators to meet her educational needs, the lower courts should not have concluded that the Act requires the provision of a sign-language interpreter. Accordingly, the decision of the Court of Appeals is reversed, and the case is **3053 remanded for further proceedings consistent with this opinion.^{FN32}

[FN32](#). Because the District Court declined to reach respondents' contention that petitioners had failed to comply with the Act's procedural requirements in developing Amy's IEP, [483 F.Supp., at 533, n. 8](#), the case must be remanded for further proceedings consistent with this opinion.

So ordered.

Justice BLACKMUN, concurring in the judgment.

Although I reach the same result as the Court does today, I read the legislative history and goals of the Education of the Handicapped Act differently. Congress unambiguously stated that it intended to “take a more active role under its responsibility for equal protection of the laws to guarantee that handicapped children are provided *equal educational opportunity*.” [S.Rep.No.94-168, p. 9](#) (1975), U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1433 (emphasis added). See also [20 U.S.C. § 1412\(2\)\(A\)\(i\)](#) (requiring States to establish plans with the “goal of providing full educational opportunity to all handicapped children”).

As I have observed before, “[i]t seems plain to me that Congress, in enacting [this statute], intended to do more



than merely set out politically self-serving but essentially meaningless language about what the [handicapped] deserve at the hands of state ... authorities.” [Pennhurst State School v. Halderman, 451 U.S. 1, 32, 101 S.Ct. 1531, 1547, 67 L.Ed.2d 694 \(1981\)](#) (opinion concurring in part and concurring in the judgment). The clarity of the legislative *211 intent convinces me that the relevant question here is not, as the Court says, whether Amy Rowley's individualized education program was “reasonably calculated to enable [her] to receive educational benefits,” *ante*, at 3051, measured in part by whether or not she “achieve[s] passing marks and advance[s] from grade to grade,” *ante*, at 3049. Rather, the question is whether Amy's program, *viewed as a whole*, offered her an opportunity to understand and participate in the classroom that was substantially equal to that given her nonhandicapped classmates. This is a standard predicated on equal educational opportunity and equal access to the educational process, rather than upon Amy's achievement of any particular educational outcome.

In answering this question, I believe that the District Court and the Court of Appeals should have given greater deference than they did to the findings of the School District's impartial hearing officer and the State's Commissioner of Education, both of whom sustained petitioners' refusal to add a sign-language interpreter to Amy's individualized education program. Cf. [20 U.S.C. § 1415\(e\)\(2\)](#) (requiring reviewing court to “receive the records of the administrative proceedings” before granting relief). I would suggest further that those courts focused too narrowly on the presence or absence of a particular service—a sign-language interpreter—rather than on the total package of services furnished to Amy by the School Board.

As the Court demonstrates, *ante*, at 3039-3040, petitioner Board has provided Amy Rowley considerably more than “a teacher with a loud voice.” See *post*, at 3055 (dissenting opinion). By concentrating on whether Amy was “learning as much, or performing as well academically, as she would without her handicap,” [483 F.Supp. 528, 532 \(S.D.N.Y.1980\)](#), the District Court and the Court of Appeals paid too little attention to whether, on the entire record, respondent's individualized education program offered her an educational opportunity*212 substantially equal to that provided her nonhandicapped classmates. Because I believe that standard has been satisfied here, I agree that the judgment of the Court of Appeals should be reversed.

Justice WHITE, with whom Justice BRENNAN and Justice MARSHALL join, dissenting.

In order to reach its result in this case, the majority opinion contradicts itself, the **3054 language of the statute, and the legislative history. Both the majority's standard for a “free appropriate education” and its standard for judicial review disregard congressional intent.

I

The majority first turns its attention to the meaning of a “free appropriate public education.” The Act provides:

“The term ‘free appropriate public education’ means special education and related services which (A) have been provided at public expense, under public supervision and direction, and without charge, (B) meet the standards of the State educational agency, (C) include an appropriate preschool, elementary, or secondary school education in the State involved, and (D) are provided in conformity with the individualized education program required under [section 1414\(a\)\(5\)](#) of this title.” [20 U.S.C. § 1401\(18\)](#).

The majority reads this statutory language as establishing a congressional intent limited to bringing “previously excluded handicapped children into the public education systems of the States and [requiring] the States to adopt *procedures* which would result in individualized consideration of and instruction for each child.” *Ante*, at 3042. In its attempt to constrict the definition of “appropriate” and the thrust of the Act, the majority opinion states: “Noticeably absent from the language of the statute is any substantive standard prescribing the level of education to be accorded handicapped children. Certainly *213 the language of the statute contains no requirement like the one imposed by the lower courts—that States maximize the potential of handicapped children ‘commensurate with the opportunity provided to other children.’ ” *Ante*, at 3042, quoting [483 F.Supp. 528, 534 \(SDNY 1980\)](#).

I agree that the language of the Act does not contain a substantive standard beyond requiring that the education offered must be “appropriate.” However, if there are limits not evident from the face of the statute on what may be



considered an “appropriate education,” they must be found in the purpose of the statute or its legislative history. The Act itself announces it will provide a “*full* educational opportunity to all handicapped children.” [20 U.S.C. § 1412\(2\)\(A\)](#) (emphasis added). This goal is repeated throughout the legislative history, in statements too frequent to be “ ‘passing references and isolated phrases.’ ” ^{FN1} *Ante*, at 3049, n. 26, quoting [Department of State v. Washington Post Co.](#), 456 U.S. 596, 600, 102 S.Ct. 1957, 1960, 72 L.Ed.2d 358 (1982). These statements elucidate the meaning of “appropriate.” According to the Senate Report, for example, the Act does “guarantee that handicapped children are provided *equal* educational opportunity.” [S.Rep.No.94-168, p. 9](#) (1975), U.S.Code Cong. & Admin.News 1975, p. 1433 (emphasis added). This promise appears throughout the legislative history. See 121 Cong.Rec. 19482-19483 (1975) (remarks of Sen. Randolph); *id.*, at 19504 (Sen. Humphrey); *id.*, at 19505 (Sen. Beall); *id.*, at 23704 (Rep. Brademas); *id.*, at 25538 (Rep. Cornell); *id.*, at 25540 (Rep. Grassley); *id.*, at 37025 (Rep. Perkins); *id.*, at *214 37030 (Rep. Mink); *id.*, at 37412 (Sen. Taft); *id.*, at 37413 (Sen. Williams); *id.*, at 37418-37419 (Sen. Cranston); *id.*, at 37419-37420 (Sen. Beall). Indeed, at times the purpose of the Act was described as tailoring each handicapped child's educational plan to enable the child “to achieve his or her maximum potential.” H.R.Rep.No.94-332, pp. 13, 19 (1975); see 121 Cong.Rec. 23709 (1975). **3055 Senator Stafford, one of the sponsors of the Act, declared: “We can all agree that education [given a handicapped child] should be equivalent, at least, to the one those children who are not handicapped receive.” *Id.*, at 19483. The legislative history thus directly supports the conclusion that the Act intends to give handicapped children an educational opportunity commensurate with that given other children.

^{FN1}. The Court's opinion relies heavily on the statement, which occurs throughout the legislative history, that, at the time of enactment, one million of the roughly eight million handicapped children in the United States were excluded entirely from the public school system and more than half were receiving an inappropriate education. See, *e.g.*, *ante*, at 3042, 3045, 3046, n. 20. But this statement was often linked to statements urging equal educational opportunity. See, *e.g.*, 121 Cong.Rec. 19502 (1975) (remarks of Sen. Cranston); *id.*, at 23702 (remarks of Rep. Brademas). That is, Congress wanted not only to bring handicapped children into the schoolhouse, but also to benefit them once they had entered.

The majority opinion announces a different substantive standard, that “Congress did not impose upon the States any greater substantive educational standard than would be necessary to make such access meaningful.” *Ante*, at 3043. While “meaningful” is no more enlightening than “appropriate,” the Court purports to clarify itself. Because Amy was provided with *some* specialized instruction from which she obtained *some* benefit and because she passed from grade to grade, she was receiving a meaningful and therefore appropriate education.^{FN2}

^{FN2}. As further support for its conclusion, the majority opinion turns to [Pennsylvania Assn. for Retarded Children v. Commonwealth](#), 334 F.Supp. 1257 (ED Pa.1971), [343 F.Supp. 279 \(1972\)](#) (*PARC*), and [Mills v. Board of Education of District of Columbia](#), 348 F.Supp. 866 (D.C.1972). That these decisions served as an impetus for the Act does not, however, establish them as the limits of the Act. In any case, the very language that the majority quotes from *Mills*, *ante*, at 3044, 3047, sets a standard not of *some* education, but of educational opportunity equal to that of non-handicapped children.

Indeed, *Mills*, relying on decisions since called into question by this Court's opinion in [San Antonio Independent School Dist. v. Rodriguez](#), 411 U.S. 1, 93 S.Ct. 1278, 36 L.Ed.2d 16 (1973), states:

“In [Hobson v. Hansen](#), [269 F.Supp. 401 (D.C.1967)] Judge Wright found that denying poor public school children educational opportunity equal to that available to more affluent public school children was violative of the Due Process Clause of the Fifth Amendment. *A fortiori*, the defendants' conduct here, denying plaintiffs and their class not just an equal publicly supported education but all publicly supported education while providing such education to other children, is violative of the Due Process Clause.” [348 F.Supp.](#), at 875.

Whatever the effect of *Rodriguez* on the validity of this reasoning, the statement exposes the majority's mischaracterization of the opinion and thus of the assumptions of the legislature that passed the Act.



***215** This falls far short of what the Act intended. The Act details as specifically as possible the kind of specialized education each handicapped child must receive. It would apparently satisfy the Court's standard of "access to specialized instruction and related services which are individually designed to provide educational benefit to the handicapped child," *ante*, at 3048, for a deaf child such as Amy to be given a teacher with a loud voice, for she would benefit from that service. The Act requires more. It defines "special education" to mean "specifically designed instruction, at no cost to parents or guardians, to *meet the unique needs* of a handicapped child...." [§ 1401\(16\)](#) (emphasis added).^{FN3} Providing a teacher with a loud voice would not meet Amy's needs and would not satisfy the Act. The basic floor of opportunity is instead, as the courts below recognized, intended to eliminate the effects of the handicap, at least to the extent that the child will be given an equal opportunity to learn if that is reasonably possible. Amy Rowley, without a sign-language interpreter, comprehends less than half of what is said in the classroom-less than half of what normal children comprehend. This is hardly an equal opportunity to learn, even if Amy makes passing grades.

[FN3](#). "Related services" are "transportation, and such developmental, corrective, and other supportive services ... as may be required to assist a handicapped child to benefit from special education." [§ 1401\(17\)](#).

Despite its reliance on the use of "appropriate" in the definition of the Act, the majority opinion speculates that "Congress used the word as much to describe the settings in which ***216** handicapped children should be educated as to prescribe the substantive content or supportive services of their education." *Ante*, at 3046, n. 21. Of course, the word "appropriate" can be applied in many ways; at times in the Act, Congress used it to recommend mainstreaming***3056** handicapped children; at other points, it used the word to refer to the content of the individualized education. The issue before us is what standard the word "appropriate" incorporates when it is used to modify "education." The answer given by the Court is not a satisfactory one.

II

The Court's discussion of the standard for judicial review is as flawed as its discussion of a "free appropriate public education." According to the Court, a court can ask only whether the State has "complied with the procedures set forth in the Act" and whether the individualized education program is "reasonably calculated to enable the child to receive educational benefits." *Ante*, at 3051. Both the language of the Act and the legislative history, however, demonstrate that Congress intended the courts to conduct a far more searching inquiry.

The majority assigns major significance to the review provision's being found in a section entitled "Procedural safeguards." But where else would a provision for judicial review belong? The majority does acknowledge that the current language, specifying that a court "shall receive the records of the administrative proceedings, shall hear additional evidence at the request of a party, and, basing its decision on the preponderance of the evidence, shall grant such relief as the court determines is appropriate," [§ 1415\(e\)\(2\)](#), was substituted at Conference for language that would have restricted the role of the reviewing court much more sharply. It is clear enough to me that Congress decided to reduce substantially judicial deference to state administrative decisions.

The legislative history shows that judicial review is not limited to procedural matters and that the state educational agencies are given first, but not final, responsibility for the ***217** content of a handicapped child's education. The Conference Committee directs courts to make an "independent decision." [S.Conf.Rep.No.94-455, p. 50 \(1975\)](#). The deliberate change in the review provision is an unusually clear indication that Congress intended courts to undertake substantive review instead of relying on the conclusions of the state agency.

On the floor of the Senate, Senator Williams, the chief sponsor of the bill, Committee Chairman, and floor manager responsible for the legislation in the Senate, emphasized the breadth of the review provisions at both the administrative and judicial levels:

"Any parent or guardian may present a complaint concerning *any matter* regarding the identification, evaluation, or educational placement of the child or the provision of a free appropriate public education to such child. In this regard, Mr. President, I would like to stress that the language referring to 'free appropriate



education’ has been adopted to make clear that a complaint may involve matters such as questions respecting a child’s individualized education program, questions of whether special education and related services are being provided without charge to the parents or guardians, questions relating to whether the services provided a child meet the standards of the State education agency, or *any other question* within the scope of the definition of ‘free appropriate public education.’ In addition, it should be clear that a parent or guardian may present a complaint alleging that a State or local education agency has refused to provide services to which a child may be entitled or alleging that the State or local educational agency has erroneously classified a child as a handicapped child when, in fact, that child is not a handicapped child.” 121 Cong.Rec. 37415 (1975) (emphasis added).

There is no doubt that the state agency itself must make substantive decisions. The legislative history reveals that the *218 courts are to consider, *de novo*, the same **3057 issues. Senator Williams explicitly stated that the civil action permitted under the Act encompasses all matters related to the original complaint. *Id.*, at 37416.

Thus, the Court’s limitations on judicial review have no support in either the language of the Act or the legislative history. Congress did not envision that inquiry would end if a showing is made that the child is receiving passing marks and is advancing from grade to grade. Instead, it intended to permit a full and searching inquiry into any aspect of a handicapped child’s education. The Court’s standard, for example, would not permit a challenge to part of the IEP; the legislative history demonstrates beyond doubt that Congress intended such challenges to be possible, even if the plan as developed is reasonably calculated to give the child some benefits.

Parents can challenge the IEP for failing to supply the special education and related services needed by the individual handicapped child. That is what the Rowleys did. As the Government observes, “courts called upon to review the content of an IEP, in accordance with [20 U.S.C. \[§\] 1415\(e\)](#) inevitably are required to make a judgment, on the basis of the evidence presented, concerning whether the educational methods proposed by the local school district are ‘appropriate’ for the handicapped child involved.” Brief for United States as *Amicus Curiae* 13. The courts below, as they were required by the Act, did precisely that.

Under the judicial review provisions of the Act, neither the District Court nor the Court of Appeals was bound by the State’s construction of what an “appropriate” education means in general or by what the state authorities considered to be an appropriate education for Amy Rowley. Because the standard of the courts below seems to me to reflect the congressional purpose and because their factual findings are not clearly erroneous, I respectfully dissent.

U.S.N.Y.,1982.

Board of Educ. of Hendrick Hudson Central School Dist., Westchester County v. Rowley
458 U.S. 176, 102 S.Ct. 3034, 73 L.Ed.2d 690, 5 Ed. Law Rep. 34, 1 A.D.D. 85

END OF DOCUMENT

Appendix K: Polk v. Central Susquehanna Intermediate Unit, **853 F. 2d 171 (3d Cir. 1988)**

853 F.2d 171, 57 USLW 2092, 48 Ed. Law Rep. 336
(Cite as: 853 F.2d 171)

United States Court of Appeals,
Third Circuit.



POLK, Ronald and Polk, Cindy, parents and natural guardians of Christopher Polk, Appellants,
v.
CENTRAL SUSQUEHANNA INTERMEDIATE UNIT 16, Central Columbia Area School District and
Bloomsburg Area School District, Appellees.

No. 87-5585.
Argued Jan. 19, 1988.
Decided July 26, 1988.
Rehearing and Rehearing In Banc Denied Aug. 19, 1988.

Parents of handicapped child brought action under Education of Handicapped Act claiming that school district and administrative district failed to provide child with adequate program of special education. The United States District Court for the Middle District of Pennsylvania, Malcolm Muir, J., granted summary judgment in favor of defendants, and parents appealed. The Court of Appeals, Becker, Circuit Judge, held that: (1) material issue of fact existed as to whether school district and administrative district, in violation of Education of Handicapped Act's procedural requirement for individualized educational programs for handicapped child, refused, as blanket rule, to consider providing handicapped students with physical therapy from licensed physical therapist; (2) Education of Handicapped Act requires that handicapped student receive more than just trivial educational benefits; and (3) material issue of fact existed as to whether handicapped child was receiving appropriate education rather than de minimis or trivial educational benefit.

Reversed and remanded.

*172 John A. Mihalik (argued), Hummel, James & Mihalik, Bloomsburg, Pa., for appellants.

Janet F. Stotland, Educ. Law Center, Inc., Philadelphia, Pa., for amicus curiae.

Audrey L. Jacobsen (argued), Charles W. Craven, Marshall, Dennehey, Warner, Coleman & Goggin, Philadelphia, Pa., for appellee, Central Susquehanna Intermediate Unit 16.

Gary E. Norton (argued), Derr, Pursel & Luschas, Bloomsburg, Pa., for appellee, Central Columbia School Dist.

Before HIGGINBOTHAM and BECKER, Circuit Judges, and HUYETT, District Judge [FN*](#).

[FN*](#) Honorable Daniel H. Huyett, 3rd, United States District Judge for the Eastern District of Pennsylvania, sitting by designation.

OPINION OF THE COURT

BECKER, Circuit Judge.

This appeal requires that we examine the contours of the “free appropriate public education” requirement of the Education of the Handicapped Act, as amended, [20 U.S.C. §§ 1401-1461, \(1982\) \(EHA\)](#), as it touches on the delivery of physical therapy, which is a “related service” under the EHA. Ronald and Cindy Polk are parents of Christopher Polk, a child with severe mental and physical impairments. They claim that defendants, the local school district and the larger administrative Intermediate Unit (which oversees special education for students in a five-county area) violated the EHA because they failed to provide Christopher with an adequate program of special education. Specifically, plaintiffs contend that defendants' failure to provide direct “hands-on” physical therapy from a licensed physical therapist once a week has hindered Christopher's progress in meeting his educational goals.

The district court granted summary judgment in favor of defendants. The court held that because Christopher derived “*some* educational benefit” from his educational program, the requirements of the EHA, as interpreted by



the Supreme Court in [Board of Education v. Rowley](#), 458 U.S. 176, 206-07, 102 S.Ct. 3034, 3050-51, 73 L.Ed.2d 690 (1982), have been met, *see infra* at page 180-81.

We will reverse the district court's grant of summary judgment for two reasons. First, we discern a genuine issue of material fact as to whether the defendants, in violation of the EHA procedural requirement for *individualized* educational programs, have refused, as a blanket rule, to consider providing handicapped students with direct physical therapy from a licensed physical therapist. Second, we conclude that the district court applied the wrong standard in evaluating the appropriateness of the child's education. Although the district court relied upon language from a recent Supreme Court case, it took that language out of context and applied it beyond the narrow holding of the Supreme Court's opinion. More specifically, we believe that the district court erred in evaluating this severely handicapped child's educational program by a standard under which even trivial advancement satisfied the substantive provisions of the EHA's guarantee of a free and appropriate education. There is evidence in the record that would support a finding that the program prescribed for Christopher afforded no more than trivial progress. We will therefore reverse and remand for further proceedings consistent with this opinion.

I. STATUTORY BACKGROUND

The EHA requires that Pennsylvania, as a recipient of federal assistance thereunder, ensure that each disabled student in the state receive a “free appropriate public education.” [20 U.S.C. § 1412\(1\) \(1982\)](#). The EHA mandates that participating *173 states provide such education for all children “regardless of the severity of their handicap.” [20 U.S.C. § 1412\(2\)\(C\) \(1982\)](#). In pertinent part, the Act defines a free appropriate public education as:

special education and related services which (A) have been provided at public expense, under public supervision and direction, and without charge,.... and (D) are provided in conformity with the individualized education program required under section 1414(a)(5) of this title.

[20 U.S.C. § 1401\(18\) \(1982\)](#). The term “related services” includes “physical and occupational therapy ... as may be required to assist a handicapped child to benefit from special education.” [20 U.S.C. § 1401\(17\) \(1982\)](#). Such special education and related services must be tailored to the unique needs of the handicapped child by means of an Individualized Education Program (IEP). [20 U.S.C. § 1401\(16\)](#).

An IEP is “more than a mere exercise in public relations,” [Georgia Ass'n of Retarded Citizens v. McDaniel](#), 716 F.2d 1565, 1570 (11th Cir.1983), *vacated in part on other grounds*, 468 U.S. 1213, 104 S.Ct. 3581, 82 L.Ed.2d 880 (1983), *reinstated in relevant part*, 740 F.2d 902 (1984), *cert. denied*, 469 U.S. 1228, 105 S.Ct. 1228, 84 L.Ed.2d 365 (1985); indeed, it is the “centerpiece of the statute's education delivery system for disabled children.” [Honig v. Doe](#), 484 U.S. 305, 108 S.Ct. 592, 598, 98 L.Ed.2d 686 (1988). The IEP consists of a detailed written statement arrived at by a multi-disciplinary team summarizing the child's abilities, outlining the goals for the child's education and specifying the services the child will receive. [20 U.S.C. §§ 1401\(19\)](#) (defining IEP), § 1414(a)(5) (requiring an IEP). In practice the multi-disciplinary team will, as appropriate, consist of a teacher, psychologist, physician, physical and/or vocational therapist and administrator. Input is also sought from parents.

Additionally, the EHA imposes extensive procedural due process requirements upon the participating states. Complaints brought by parents or guardians must be resolved at “an impartial due process hearing.” [20 U.S.C. § 1415\(b\)\(2\)](#). Any party dissatisfied with the state administrative hearing may bring a civil action in state or federal court. [20 U.S.C. § 1415\(e\)](#). In such action, the district court must conduct an independent review based on the preponderance of the evidence but in doing so “due weight shall be given to [state administrative] proceedings.” [Rowley](#), 458 U.S. at 206, 102 S.Ct. at 3051.

II. FACTS & PROCEDURAL HISTORY

Christopher Polk is severely developmentally disabled. At the age of seven months he contracted encephalopathy, a disease of the brain similar to cerebral palsy. He is also mentally retarded. Although Christopher is fourteen years old, he has the functional and mental capacity of a toddler. All parties agree that he requires “related services” in order to learn. He receives special education from defendants, the Central Susquehanna Intermediate Unit ## 16 (the IU) and Central Columbia Area School District (the school district). Placed in a class



for the mentally handicapped, Christopher has a full-time personal classroom aide. His education consists of learning basic life skills such as feeding himself, dressing himself, and using the toilet. He has mastered sitting and kneeling, is learning to stand independently, and is showing some potential for ambulation. Christopher is working on basic concepts such as “behind,” “in,” “on,” and “under,” and the identification of shapes, coins, and colors. Although he is cooperative, Christopher finds such learning difficult because he has a short attention span.

Although the record is not clear on this point, until 1980, the defendants apparently provided Christopher with direct physical therapy from a licensed physical therapist. Since that time, however, under a newer, so-called consultative model,^{FN1} Christopher no longer receives direct physical therapy *174 from a physical therapist. Instead, a physical therapist (one of two hired by the IU) comes once a month to train Christopher's teacher in how to integrate physical therapy with Christopher's education.^{FN2} Although the therapist may lay hands on Christopher in demonstrating to the teacher the correct approach, he or she does not provide any therapy to Christopher directly, but uses such interaction to teach the teacher. Plaintiffs do not object to the consultative method per se, but argue that, to meet Christopher's individual needs, the consultative method must be supplemented by direct (“hands on”) physical therapy.^{FN3}

^{FN1}. The parties seem to use the words “consultive,” “consultative,” and “consultation” interchangeably. We will use the term “consultative” in describing the services defendants currently provide.

^{FN2}. The defendants provide the following definition of consultative therapy:

In the consultation model, the therapist interacts with the classroom teacher and/or other educators who deal with the child on a regular and consistent basis and who are ultimately responsible for the child's educational performance. The therapist as a consultant increases the teacher's awareness of a handicapped child's need. The therapist instructs the teacher on appropriate methods and strategies to attain both physical therapy/occupational therapy goals and enhance the child's ability to benefit from classroom educational experiences.

J.A. at 442. The district court made the following findings of fact:

Under the Consultative Model no direct hands-on therapy is given to Christopher by licensed therapists. Instead, licensed therapists develop a program which is implemented by the classroom teacher and aide and the only contact the licensed therapists have with Christopher is a monthly monitoring of the delivery of the services by the classroom teacher and aide.

J.A. at 532.

^{FN3}. The parties engage in a semantic debate concerning the word “direct.” Defendants argue that, because the physical therapists provide their consultative services “directly” to Christopher, it is incorrect to claim that he receives no direct physical therapy. For clarity's sake we will distinguish assistance provided by a licensed physical therapist via the consultative method from direct “hands-on” physical therapy treatment provided to Christopher by a licensed physical therapist.

In support of this position, plaintiffs adduced evidence that direct physical therapy from a licensed physical therapist has significantly expanded Christopher's physical capacities. In the summer of 1985, Christopher received two weeks of intensive physical therapy from a licensed physical therapist at Shriner's Hospital in Philadelphia. According to Christopher's parents, this brief treatment produced dramatic improvements in Christopher's physical capabilities.^{FN4} A doctor at Shriner's prescribed that Christopher receive at least one hour a week of direct physical therapy. Because the defendants were unwilling to provide direct physical therapy as part of Christopher's special education program, the Polks hired a licensed physical therapist, Nancy Brown, to work with Christopher at home. At the time of the hearing, she was seeing Christopher twice a week.

^{FN4}. Mrs. Polk testified that after Christopher's 13-day intensive experience in Shriner's he was much



better able to feed himself; that his weight bearing, control over his body, and use of a walker were improved; and that he began kneeling on his own.

Plaintiffs acknowledge that the school program has benefited Christopher to some degree, but argue that his educational program is not appropriate because it is not individually tailored to his specific needs, as the EHA requires. Moreover, throughout all of the administrative and judicial proceedings that we now describe, plaintiffs have maintained that to comply with the EHA the defendants must provide, as part of Christopher's "free appropriate public education," one session a week with a licensed physical therapist.

Plaintiffs first challenged Christopher's IEP before a Commonwealth of Pennsylvania Department of Education Hearing Officer. At that hearing and in later depositions, the administrator of the IU, Christopher's teachers, the IU's physical therapy consultant, Christopher's current private physical therapist and his therapist from Shriner's all testified concerning Christopher's capabilities and educational needs. The Hearing Officer found that Christopher was benefiting from his education, and that his education was appropriate.^{FN5} *175 This finding was affirmed by the Pennsylvania Secretary of Education.^{FN6}

^{FN5}. The hearing officer had found that Christopher was "benefiting from the special program of education being provided for him by the district and that he is progressing toward the goals and objectives set forth in his IEP." J.A. at 26. But as required by law the district court reviewed the facts independently. See [20 U.S.C. § 1415\(e\)\(2\)](#); [Rowley, 458 U.S. at 206, 102 S.Ct. at 3050](#).

^{FN6}. This court recently held that the participation of the Pennsylvania Secretary of Education in this type of hearing process violated due process under the EHA because the Secretary of Education is a state employee (at least for the purposes of the EHA) and therefore cannot provide the "independent decision" based on an "impartial review" required by the EHA, [20 U.S.C. § 1415 \(1982\)](#). See [Muth v. Central Bucks School Dist., 839 F.2d 113, 118, 120-126 \(3d Cir.1988\)](#). Because the question is not before us, we do not rely on such deficiency in the procedural scheme in our decision.

After exhausting administrative remedies to their dissatisfaction, the Polks brought suit in the district court for the Middle District of Pennsylvania. The district court initially permitted plaintiffs to conduct discovery about whether any of the 65 students in the five county intermediate unit whose IEPs call for some sort of physical therapy had received individualized "hands-on" physical therapy. Concomitantly, the court rejected defendants' motion under [Fed.R.Civ.P. 12\(f\)](#) to strike from the complaint the allegations that no child in the IU received direct physical therapy. Defendants refused to respond to this discovery, and the district court granted plaintiffs' motion to compel. Plaintiffs then moved for additional discovery concerning the services provided to other handicapped students. However, before the district court ruled on that request (and before the defendants provided any additional information), the district court granted summary judgment for the defendants. Relying on the Supreme Court's decision in [Rowley, 458 U.S. at 206-07, 102 S.Ct. at 3050-51](#), the court held that the provisions of EHA had been met because Christopher had received *some* benefit from his education. This appeal followed.

Plaintiffs present two arguments on appeal. First, they submit that the defendants violated EHA's procedural requirements because Christopher's program is not truly individualized.^{FN7} Plaintiffs rely, in this regard, on the defendants' failure to provide direct ("hands on") physical therapy from a licensed physical therapist to *any* of the children in the intermediate unit (a fact they learned during Christopher's due process hearing before the state examiner). This failure, they contend, is evidence that the defendants have an inflexible rule prohibiting direct therapy and that such a rigid rule conflicts with the EHA's mandate of providing *individualized* education. Plaintiffs argue that genuine questions of material fact exist as to the defendants' willingness to provide direct physical therapy under any circumstances, and that such disputes preclude summary judgment.

^{FN7}. Defendants claim that this procedural argument was not raised in the district court. Although we acknowledge that the references to the procedural argument were obscure, we disagree. Count ten of plaintiffs' complaint charges that: "not one of such students [in the Unit] received the delivery of either service directly from a licensed occupational or physical therapist but rather was afforded the related



service through the consultive model.” J.A. at 526. Then, in point 4 of plaintiffs' motion for taking of additional testimony, pursuant to [20 U.S.C. § 1415\(e\)\(2\)](#) (allowing plaintiffs to present new evidence), plaintiffs set out their procedural theory of the case: “The Plaintiff contends that the application of the consultive model to all handicapped children deprives Christopher Polk of a unique educational program as required by the Education for the Handicapped Act.” J.A. at 522. Additionally, in rejecting the defendants' 12(f) motion to strike, the district court took note of the plaintiffs' theory observing “that Paragraphs 9 and 10 set forth the factual basis for the assertion that not only is Christopher Polk's program not appropriate, but it is not individualized.” J.A. at 527. Finally, Plaintiffs' Brief Contra Defendants' Motion for Summary Judgment, *Polk v. Central Susquehanna Intermediate Unit*, Civ. No. 86-1784 at 23, argued that summary judgment should be denied “because as a matter of law Christopher Polk's Individualized Educational Program is inherently not unique.”

Second, plaintiffs assert that Christopher's education is inadequate to meet his unique needs. They claim that the district court found Christopher's education appropriate only because it applied an erroneous legal standard in judging the educational benefit of Christopher's program.

*176 III. ROLE OF PHYSICAL THERAPY IN PROVIDING A FREE APPROPRIATE PUBLIC EDUCATION UNDER THE EHA

For some handicapped children, the related services provided by the EHA serve as important facilitators of classroom learning. In [Irving Independent School District v. Tatro](#), 468 U.S. 883, 104 S.Ct. 3371, 82 L.Ed.2d 664 (1984), the Supreme Court unanimously held that the EHA required the provision of in-school intermittent catheterization services to a child with spina bifida so that she could attend a regular public school class. The Court distinguished between the types of related services contemplated by the EHA and the medical care that requires a doctor. In so doing, the Court explicitly acknowledged the importance of related services to the scheme of the EHA: “Congress plainly required schools to hire various specially trained personnel to help handicapped children, such as ‘trained occupational therapists.’ ” *Id.* at 893, [104 S.Ct. at 3377](#) (quoting [S.Rep.No. 94-168, p. 38 \(1975\)](#)).

For children like Christopher with severe disabilities, related services serve a dual purpose. First, because these children have extensive physical difficulties that often interfere with development in other areas, physical therapy is an essential prerequisite to education. For example, development of motor abilities is often the first step in overall educational development. See P.H. Pearson & C.E. Williams, eds., *Physical Therapy Services in the Developmental Disabilities* 173 (hereinafter *Physical Therapy*) (noting close relationship between speech and head, trunk, and arm control).^{FN8} As we explained in [Battie v. Pennsylvania](#), 629 F.2d 269, 275 (3d Cir.1980), cert. denied, [452 U.S. 968, 101 S.Ct. 3123, 69 L.Ed.2d 981 \(1981\)](#), in discussing children with severe emotional disturbances:

FN8. Physical therapy is essential for a child like Christopher because, in order to learn basic skills, he must learn to use his muscles properly. A key function of physical therapy is to normalize tonic reflex patterns. For example, abnormal muscle tone is a distinguishing characteristic of cerebral palsy and related problems. See *Physical Therapy, supra*, at 76. Whereas low muscle tone is too flaccid to fix posture; high muscle tone interferes with mobility. *Id.* at 357. See *infra* Section V(C).

Where basic self-help and social skills such as toilet training, dressing, feeding and communication are lacking, formal education begins at that point. If the child masters these fundamentals, the education moves on to more difficult but still very basic language, social and arithmetic skills, such as counting, making change, and identifying simple words.
Id. at 275.

Second, the physical therapy itself may form the core of a severely disabled child's special education. This court has recognized that “[t]he educational program of a handicapped child, particularly a severely and profoundly handicapped child ... is very different from that of a non-handicapped child. The program may consist largely of ‘related services’ such as physical, occupational, or speech therapy.” [DeLeon v. Susquehanna Community School Dist.](#), 747 F.2d 149, 153 (3d Cir.1984). In Christopher's case, physical therapy is not merely a conduit to his education but constitutes, in and of itself, a major portion of his special education, teaching him basic skills such as



toileting, feeding, ambulation, etc.

IV. THE PLAINTIFFS' PROCEDURAL CLAIM (THAT CHRISTOPHER'S EDUCATIONAL PLAN WAS NOT INDIVIDUALIZED)

As we noted above, the plaintiffs have offered to prove that the defendants never genuinely considered Christopher's unique needs because of a rigid policy of providing only consultative physical therapy. They adduced evidence during cross examination at the state administrative hearing that none of the 65 children in defendants' intermediate unit whose IEPs call for physical therapy actually receive direct physical therapy. The plaintiffs also contend that, since the adoption of the consultative model, this rigid policy has precluded the defendants from recognizing Christopher's individual *177 needs in violation of the EHA.^{FN9} Plaintiffs submit that the district court did not recognize the force of this procedural argument, and hence erred in granting summary judgment when a genuine issue of material fact existed as to the willingness of the defendants to provide direct physical therapy to any child.

^{FN9} Furthermore, plaintiffs assert that certain important goals for Christopher's education have been forsaken because those goals, such as increased muscle tone, are only attainable through direct physical therapy. As we see it, this argument goes more to the plaintiff's substantive than to their procedural claim. *See infra* Section V(C).

The defendants respond that it is, and always has been, their position that direct therapy would be provided, if needed. The therapist who consults monthly with Christopher's teacher testified before the Department of Education hearing examiner that she would provide therapy treatment directly if she determined that such therapy were appropriate. The previous physical therapy consultant and the administrator of the IU similarly claimed in testimony before the hearing examiner that direct physical therapy would be provided, if needed, but that such a case has never arisen for Christopher nor for any other student in the Unit.

Critical to resolution of this question are the Act's procedural protections. To repeat, the centerpiece of the procedural scheme is the IEP. *See supra* Section I. As the Supreme Court has noted, an essential protection of the EHA stems from the parental participation in the formulation of an IEP for the child's special education. *See Rowley*, 458 U.S. at 208, 102 S.Ct. at 3052 (“Congress sought to protect individual children by providing for parental involvement in the development of state plans and policies, ... and in the formulation of the child's individual education program.”). This system of procedural protection only works if the state devises an *individualized* program and is willing to address the handicapped child's “unique needs.” 20 U.S.C. § 1401(16). *Accord Rowley*, 458 U.S. at 209, 102 S.Ct. at 3052.

In *Battle v. Pennsylvania*, 629 F.2d 269 (3d Cir.1980), *cert. denied*, 452 U.S. 968, 101 S.Ct. 3123, 69 L.Ed.2d 981 (1981), this court held that Pennsylvania's inflexible policy of limiting special education to 180 days per year, regardless of individual need, violated the EHA. We noted that:

At the core of the Act is a detailed procedure for determining the contours of the free appropriate public education to be delivered to each child. We believe that these procedural safeguards require individual attention to the needs of each handicapped child.

629 F.2d at 280 (citations omitted). We stated that Pennsylvania's 180-day policy conflicted “with the Act's emphasis on the individual.” *Id.* at 280. Similarly, in *Georgia Association of Retarded Citizens v. McDaniel*, 716 F.2d 1565 (11th Cir.1983), *vacated in part on other grounds*, 468 U.S. 1213, 104 S.Ct. 3581, 82 L.Ed.2d 880 (1983), *reinstated in relevant part*, 740 F.2d 902 (1984), *cert. denied*, 469 U.S. 1228, 105 S.Ct. 1228, 84 L.Ed.2d 365 (1985), the Court of Appeals for the Eleventh Circuit held that the application of across-the-board findings to all profoundly retarded children in lieu of individual consideration of their unique needs was impermissible under the EHA.^{FN10} As *Georgia Association* explained, the force of this conclusion, “by itself, does not impose a substantive standard on the state; it requires no more than that the state *consider* the need ... when developing a plan of education and related support services that will benefit a handicapped child.” 716 F.2d at 1576.



FN10. We note that in *Georgia Association* the Court of Appeals for the Eleventh Circuit, speaking through Judge Tuttle, refused to disturb a district court's finding that a local school district limited special education to a 180-day school year, even though defendants denied having such a policy. [716 F.2d at 1573-74.](#)

[1] In our view, a rigid rule under which defendants refuse even to consider providing physical therapy, as did the rule struck down in *Battle*, would conflict with Christopher's procedural right to an individualized program. Drawing all reasonable inferences in favor of the non-moving *178 party, see [Gans v. Mundy, 762 F.2d 338, 340 \(3d Cir.1985\)](#), we believe that a genuine dispute exists over whether the defendants would consider, under any circumstances, offering direct physical therapy, and that this dispute is over material facts, precluding summary judgment. Concomitantly, we believe that plaintiffs should be given an opportunity to continue their discovery into this question because the existence of a rigid rule prohibiting such therapy would violate the EHA. Therefore, we will reverse and remand the district court's decision for inquiry into whether defendants possess a rigid policy prohibiting the provision of direct physical therapy to children in the IU.

V. PLAINTIFFS' SUBSTANTIVE CLAIM (THAT THE COURT MISAPPLIED THE LEGAL STANDARD FOR EVALUATING APPROPRIATE EDUCATION)

A. *The Supreme Court's Opinion in Rowley*

We begin our discussion of the substantive protections of the EHA with the Supreme Court's opinion in [Board of Education v. Rowley, 458 U.S. 176, 102 S.Ct. 3034, 73 L.Ed.2d 690 \(1982\)](#), because the parties' arguments are so closely tied to that case; only in the context of *Rowley* can we intelligently present the parties' contentions and the district court's opinion.

Rowley concerned an eight year old deaf child, Amy Rowley, whose parents requested a full-time interpreter to assist her in school. The school district's refusal to provide this service under the EHA generated the dispute. Amy possessed some residual hearing and was an excellent lip reader. She was an above average student who performed at the level of her grade and was advancing from grade to grade in her regular public school classroom. Because of her hearing disability, she could only understand about 60% of what transpired in class. Nevertheless, she performed impressively in a “mainstreamed” classroom.

The school had made substantial efforts to assist Amy. Before her arrival at school, a number of administrators learned sign language to communicate with her. At the time of her request for a full time interpreter, the school was already providing Amy with a special FM hearing aid, speech therapy, and tutoring for the deaf. In addition, Amy's parents, who also were deaf, could communicate with the school by a teletype machine specifically installed in the principal's office for that purpose.

The Supreme Court held that Amy was not entitled to a private interpreter as part of her IEP under the EHA even though she could not follow 100% of the class' activities without such extra assistance. The Court analyzed the EHA and held that “if personalized instruction is being provided with sufficient supportive services to permit the child to benefit from the instruction, and the other items on the definitional checklist are satisfied, the child is receiving a ‘free appropriate public education’ as defined by the Act.” [458 U.S. at 189, 102 S.Ct. 3042.](#)^{FN11} The Court thus explained that the purpose of the Act was to provide a basic level of educational opportunity, not to provide the best education money can buy. *See id.* (“certainly the language of the statute contains no requirement ... that states maximize the potential of handicapped children”); *id.* at 197 n. 21, [102 S.Ct. at 3046 n. 21](#) (“Whatever Congress meant by an ‘appropriate’ education, it is clear that it did not mean a potential-maximizing education.”); [Muth v. Central Bucks Schools Dist., 839 F.2d 113, 119 \(3d Cir.1988\)](#) (citing *Rowley*). However desirable the goal of maximizing each child's potential may be in terms of individuals, the Court obviously recognized that achieving such a goal would be beyond the fiscal *179 capacity of state and local governments, and that Congress had realized that fact as well.

FN11. At various points, the Court reiterated its holding that “the Act imposes no clear obligation upon recipient States beyond the requirement that handicapped children receive some form of specialized education....” [Rowley, 458 U.S. at 195, 102 S.Ct. at 3045, accord id. at 203, 102 S.Ct. at 3049](#) (“Insofar as a State is required to provide a handicapped child with a ‘free appropriate public education’ we hold that it



satisfies this requirement by providing personalized instruction with sufficient support services to permit the child to benefit educationally from that instruction.”)

Furthermore, the Court cautioned against too much judicial interference in the substance of the child's education. It concluded that, where a handicapped child is receiving an appropriate education, it is not the job of this court or any other to dictate educational methods to special education experts. See [Rowley](#), 458 U.S. at 208, 102 S.Ct. at 3052 (“once a court determines that the requirements of the Act have been met, questions of methodology are for resolution by the States”) (citations and footnotes omitted); [Rettig v. Kent City School Dist.](#), 720 F.2d 463, 465-66 (6th Cir.1983), cert. denied, 467 U.S. 1201, 104 S.Ct. 2379, 81 L.Ed.2d 339 (1984). Instead, the Court focused on *access* to special education rather than the content of that education. It quoted at length the legislative history of the EHA, holding that its sponsors emphasized receipt of educational services rather than any specific form or level of educational benefit. *Id.* 458 U.S. at 195-97, 102 S.Ct. at 3045-46; see *id.* at 200, 102 S.Ct. at 3047-48 (“neither the Act nor its history persuasively demonstrates that Congress thought that equal protection required anything more than equal access”). Adverting to the legislative history, the Court concluded that “the intent of the Act was more to open the door of public education to handicapped children on appropriate terms than to guarantee any particular level of education once inside.” *Id.* at 192, 102 S.Ct. at 3043.

Although the tenor of the *Rowley* opinion reflects the Court's reluctance to involve the courts in substantive determinations of appropriate education and its emphasis on the *procedural* protection of the IEP process, it is clear that the Court was not espousing an entirely toothless standard of substantive review. Rather, the *Rowley* Court described the level of benefit conferred by the Act as “meaningful.” 458 U.S. at 192, 102 S.Ct. at 3043. As the Court explained:

By passing the Act, Congress sought primarily to make public education available to handicapped children. But in seeking to provide such access to public education, Congress did not impose upon the States any greater substantive educational standard than would be necessary to make such access *meaningful*.

Id. (emphasis added). After noting the deference due to states on questions of education and the theme of *access* rather than a guarantee of any particular standard of benefit, the Court acknowledged that:

Implicit in the congressional purpose of providing access to a “free appropriate public education” is the requirement that the education to which access is provided be sufficient to confer some educational benefit upon the handicapped child. It would do little good for Congress to spend millions of dollars in providing access to a public education only to have the handicapped child receive no benefit from that education. The statutory definition of “free appropriate public education,” in addition to requiring that States provide each child with “specially designed instruction,” expressly requires the provision of “such ... supportive services ... as may be required to assist a handicapped child *to benefit* from special education.” § 1401(17). We therefore conclude that the “basic floor of opportunity” provided by the Act consists of access to specialized instruction and related services which are individually designed to provide educational benefit to the handicapped child.

Id. at 200-01, 102 S.Ct. at 3048 (emphasis in original).

The preceding quotation demonstrates that the Supreme Court in *Rowley* did not abdicate responsibility for monitoring the substantive quality of education under the EHA. Instead, it held that the education must “provide educational benefit.” The Court thus recognized that the substantive, independent judicial review envisioned by the EHA was not a hollow gesture. Instead, courts must ensure “a basic floor of opportunity” that is defined by an *individualized* program that confers benefit.

Finally, it is important to note that, notwithstanding *Rowley*'s broad language, *180 the Court indicated that its holding might not cover every case brought under the EHA. Indeed, *Rowley* was an avowedly narrow opinion that relied significantly on the fact that Amy Rowley progressed successfully from grade to grade in a “mainstreamed” classroom. The Court self-consciously limited its opinion to the facts before it:

We do not attempt today to establish any one test for determining the adequacy of educational benefits



conferred upon all children covered by the Act. Because in this case we are presented with a handicapped child who is receiving substantial specialized instruction and related services, and who is performing above average in the regular classrooms of a public school system, we confine our analysis to that situation.

Id. at 202, [102 S.Ct. at 3049](#).^{FN12}

^{FN12}. Indeed, in a footnote, the Court observed that the fact that a child was advancing from grade to grade would not necessarily suffice in every case to assure that the education would be deemed appropriate. [Rowley](#), 458 U.S. at 203 n. 25, 102 S.Ct. at 3049 n. 25.

Although we do not argue that *Rowley* “contradicts itself,” *id.* at 212, [102 S.Ct. at 3053](#) (White, J., dissenting), we nevertheless note the tension in the *Rowley* majority opinion between its emphasis on procedural protection (almost to the exclusion of substantive inquiry) and its substantive component quoted and discussed *supra* at 179.^{FN13} This tension is unresolved in the *Rowley* case itself because the facts of the case (including Amy Rowley’s quite substantial benefit from her education) did not force the Court to confront squarely the fact that Congress cared about the quality of special education. In the case *sub judice*, however, the question of how much benefit is sufficient to be “meaningful” is inescapable. Therefore we must examine the Act’s notion of “benefit” and apply a standard that is faithful to congressional intent and consistent with *Rowley*.

^{FN13}. The *Rowley* dissenters argued that the EHA was designed to maximize the educational benefit of handicapped children and that Amy Rowley could not achieve equal educational opportunity without a full-time interpreter in her classroom.

B. EHA Requires More than a De Minimis Benefit

[2] We hold that the EHA calls for more than a trivial educational benefit. That holding rests on the Act and its legislative history as well as interpretation of *Rowley*.

1.

The opinion of the district court, anchored to the “some benefit” language of [Rowley](#), 458 U.S. at 200, [102 S.Ct. at 3047](#), explained its holding as follows:

The fact that Christopher would advance more quickly with intensive therapy rather than the therapy he now receives does not make the School District’s program for Christopher defective. Programs need only render some benefit; they need not maximize potential.... The Supreme Court has determined that the Act is primarily a procedural statute and does not impose a substantive duty on the state to provide a student with other than *some* educational benefits. Increased muscle tone may well fall outside of the scope of the requirement that Christopher receive some educational benefits from the program in which he is enrolled.

J.A. at 537-38 (citations omitted) (emphasis in original).

Plaintiffs argue on appeal that the district court applied the wrong standard in measuring the educational benefit of Christopher’s program and that the case should be remanded for further proceedings consistent with the correct standard, one that requires more than a *de minimis* benefit. Defendants rejoin that *Rowley*’s announcement of a “some benefit” test precludes judicial inquiry into the substantive education conferred by the Act, so long as the handicapped child receives any benefit at all. Noting that Christopher’s parents acknowledge that he derives some benefit from his education, defendants submit that the inquiry is over and that the district *181 court’s summary judgment must be affirmed.

Our review of the legal standard applied by the district court is plenary. See [Muth](#), 839 F.2d at 120 (citing [Universal Mineral, Inc. v. C.A. Hughes & Co.](#), 669 F.2d 98, 101-02 (3d Cir.1981); [Wexler v. Westfield Bd. of Educ.](#), 784 F.2d 176, 181 (3d Cir.), cert. denied, 479 U.S. 825, 107 S.Ct. 99, 93 L.Ed.2d 49 (1986).

2.



Because *Rowley* is a narrow decision, our decision must perforce also be informed by the text of the EHA and the legislative history of the 1975 amendments. Accordingly, we turn to a discussion thereof. Our interpretation of “educational benefit” is informed by the text of the EHA and by the legislative history concerning the passage of the 1975 amendments. The self-defined purpose of the EHA is to provide “*full* educational opportunity to all handicapped children.” [20 U.S.C. § 1412\(2\)\(A\)](#) (emphasis added). Similarly, the Senate Report on the 1975 amendments defined related services as “transportation, developmental, corrective, and supportive services (specifically including at least speech pathology and audiology, psychological services, counseling services, physical and occupational therapy, and recreation) necessary for a handicapped child to *fully benefit* from special education.” Sen.R.No. 168, 94th Cong., 1st Sess. at 42 (emphasis added). The House Report echoes this language, citing the EHA’s “goal of providing each handicapped child with a free, *full*, public education.” H.Rep.No. 332, 94th Cong. at 11 (1975) (emphasis added). See also 121 Cong.Rec. 19482 (remarks of Senator Randolph, W. Virginia, Chair, Senate Subcommittee on the Handicapped) (discussing the goals of the EHA as “[a]chieving a goal of full educational opportunities”). Although the Supreme Court has instructed that Congress did not intend to provide optimal benefit, the Act’s use of the phrase “full educational opportunity” and the EHA’s legislative history indicate an intent to afford more than a trivial amount of educational benefit.

We note that the dissent in *Rowley* compiled a long list of statements made by Senators and Representatives sponsoring the 1975 amendments indicating that the purpose of the Act was to provide equal educational opportunity. See [458 U.S. at 213-14](#), [102 S.Ct. at 3054](#) (White, J., dissenting).^{FN14} We do not reference this compendium for the broad proposition that the Act requires the states to maximize a handicapped child’s education, as did the three dissenting Justices (Justices Brennan and Marshall joined in Justice White’s dissent; Justice Blackmun wrote a separate opinion concurring in the majority opinion). Nevertheless, we may rely on these statements for the narrower proposition that the legislators who passed the EHA did not envision merely a trivial benefit to handicapped children.

^{FN14}. Indeed, the House Report to the 1975 Amendments explained that a “fundamental tenet[]” of the Act is that “each child requires an educational plan that is tailored to achieve his or her maximum potential.” H.Rep.No. 332, 94th Cong. at 13 (1975).

Furthermore, we observe, as did the majority in *Rowley*, that a key concern of and primary justification for the EHA lay in the important goal of fostering self-sufficiency in handicapped children. See H.Rep.No. 332, 94th Cong., 1st Sess. at 11 (1975) (“taxpayers will spend many billions of dollars over the lifetime of these handicapped individuals simply to maintain such persons as dependents on welfare and often in institutions”); [Rowley](#), [458 U.S. at 201 n. 23](#), [102 S.Ct. at 3048 n. 23](#) (quoting extensively from the legislative history of the EHA concerning self-sufficiency). The EHA’s sponsors stressed the importance of teaching skills that would foster personal independence for two reasons. First, they advocated dignity for handicapped children. Second, they stressed the long-term financial savings of early education and assistance for handicapped children. A chief selling point of the Act was that although it is penny dear, it is pound wise—the expensive individualized assistance early in life, geared toward teaching basic life skills and self-sufficiency, eventually redounds to the benefit of the public fisc as these children *182 grow to become productive citizens. See H.Rep.No. 332, *supra*, at 11 (“with proper educational services many of these handicapped children would be able to become productive citizens contributing to society instead of being left to remain burdens on society”); 121 Cong.Rec. 19492 (1975) (remarks of Senator Williams); *id.* at 19505 (remarks of Senator Beall).

Implicit in the legislative history’s emphasis on self-sufficiency is the notion that states must provide some sort of meaningful education—more than mere access to the schoolhouse door. We acknowledge that self-sufficiency cannot serve as a substantive standard by which to measure the appropriateness of a child’s education under the Act. See [Rowley](#), [458 U.S. at 201 n. 23](#), [102 S.Ct. at 3048 n. 23](#). Indeed, Christopher Polk is not likely ever to attain this coveted status, no matter how excellent his educational program. Instead, we infer that the emphasis on self-sufficiency indicates in some respect the quantum of benefits the legislators anticipated: they must have envisioned that significant learning would transpire in the special education classroom—enough so that citizens who would otherwise become burdens on the state would be transformed into productive members of society. Therefore, the heavy emphasis in the legislative history on self-sufficiency as one goal of education, where possible, suggests that the “benefit” conferred by the EHA and interpreted by *Rowley* must be more than *de minimis*.



We believe that the teaching of *Rowley* is not to the contrary. As discussed above, the *Rowley* Court described the education that must be provided under the EHA as “meaningful.” The use of the term “meaningful” indicates that the Court expected more than *de minimis* benefit. We note in this regard that the facts of *Rowley* clearly indicate that the “benefit” Amy was receiving from her educational program was substantial, and that “some benefit,” in the case of Amy, meant a great deal more than a negligible amount.

However, to the extent that dicta in *Rowley* might be read to imply that courts should not become involved in the substantive aspects of the EHA, we find *Rowley* distinguishable from the case *sub judice*. As discussed in Section V(A), *supra*, *Rowley* specifically limited itself to the facts before it, involving a hearing-impaired child advancing from grade to grade in a “mainstreamed” classroom. Because the Court so self-consciously restricted the scope of its holding, we may (as we did above) reexamine the policies and the legislative history of the EHA to inform our decision.

Additionally, *Rowley* is distinguishable from the case *sub judice* because of the type of services requested. Unlike the services of a full-time interpreter (which arguably may be deemed extraordinary assistance), physical therapy, as discussed above in Sections I and III, is an integral part of what Congress intended by “appropriate education” as defined in EHA, and it is an essential part of Christopher's education. For example, physical therapy is cited as an example of the type of related services available under the Act. See [20 U.S.C. § 1401\(17\)](#). Moreover, federal regulations implementing EHA specifically define physical therapy as “services provided by a qualified physical therapist.” [34 C.F.R. § 300.13 \(1987\)](#). Cf. [T.G. v. Bd. of Educ. of Piscataway, 576 F.Supp. 420, 423-24 \(D.N.J.1983\)](#) (distinguishing “extraordinary sign language services” of *Rowley* from psychological services that are specifically set out in EHA and regulations), *aff'd*, [738 F.2d 425 \(3d Cir.\)](#), *cert. denied*, [469 U.S. 1086, 105 S.Ct. 592, 83 L.Ed.2d 701 \(1984\)](#).

Finally, because of the severity of Christopher's disabilities and their qualitative difference from those of Amy Rowley, it is difficult to apply *Rowley* here. Christopher's progress cannot be measured by advancement in grade or acquisition of academic skill. His needs are drastically different, but no less important. See [DeLeon v. Susquehanna Community School Dist., 747 F.2d 149, 153 \(3d Cir.1984\)](#); see also [Rowley, 458 U.S. at 202, 102 S.Ct. at 3049](#) (“It is clear that the benefits obtainable by children at one end of the spectrum will differ dramatically from those obtainable by children at the other end, with infinite variations in between.”). Indeed, the needs of children like Christopher were paramount *183 in the eyes of the EHA sponsors. The EHA provides that the most severely handicapped children be served first. See [20 U.S.C. § 1412\(3\)](#). That Christopher may never achieve the goals set in a traditional classroom does not undermine the fact that his brand of education (training in basic life skills) is an essential part of EHA's mandate. Therefore, although we believe the holding in *Rowley* is compatible with our holding in this case, to the extent that dicta in the opinion tend to undermine our substantive standard, we find the *Rowley* case distinguishable.

3.

This court recently has had occasion to interpret and apply the *Rowley* standard in the context of a severely impaired child. In [Board of Education v. Diamond, 808 F.2d 987, 991 \(3d Cir.1986\)](#), we expressly rejected the argument that when the Supreme Court in *Rowley* referred to “some benefit,” it meant any benefit at all, even if the child nevertheless regressed. The case involved a child, Andrew Diamond, with severe physical, neurological, and emotional handicaps. Despite evidence that Andrew's learning skills were deteriorating and his behavior was becoming counterproductive, the state resisted transferring Andrew from his placement in a day program to a placement in a residential program. As a result, Andrew's parents put him in a residential program and paid for it themselves.

After a due process hearing, the school board was ordered to place Andrew in an appropriate residential setting. The school board filed an action in federal court seeking a day placement for Andrew. The district court, however, endorsed the residential placement and ordered the school district to reimburse Andrew's parents for the expenses incurred when paying for his residential placement themselves.



In *Diamond*, we thus confronted and rejected the very argument that the defendants make here:

The School District's legal argument is that it is obliged by governing law to provide no more for Andrew Diamond than will be “of benefit” to him. The governing law, however, clearly imposes a higher standard.

Id. at 991. After observing that “the *Rowley* standard of enabling one to achieve passing marks and advance from grade to grade probably is not achievable for Andrew,” *id.*, the court observed:

But *Rowley* makes it perfectly clear that the Act requires a plan of instruction under which educational progress is likely. The School District's “of benefit” test is offered in defense of an educational plan under which educational regression actually occurred. Literally the School Board's plan might be conceived as conferring some benefit to Andrew in that less regression might occur under it than if Andrew Diamond had simply been left to vegetate. The Act, however, requires a plan likely to produce progress, not regression or trivial educational advancement.

Id. (emphasis in original). The teaching of *Diamond* is that, when the Supreme Court said “some benefit” in *Rowley*, it did not mean “some” as opposed to “none.” Rather, “some” connotes an amount of benefit greater than mere trivial advancement.^{FN15}

FN15. In *Wexler v. Westfield Bd. of Educ.*, 784 F.2d 176 (3d Cir.) cert. denied, 479 U.S. 825, 107 S.Ct. 99, 93 L.Ed.2d 49 (1986), the court rejected the reimbursement claim of parents of a neurologically impaired child. The parents unilaterally chose private placement instead of the educational program devised by the state. In concluding that the district court had correctly applied the legal standard derived from *Rowley*, the court inquired whether the special education was “‘reasonably calculated to enable the child to receive educational benefits.’ ” 784 F.2d at 181 (quoting *Rowley*, 458 U.S. at 207, 102 S.Ct. at 3051). However, the court's discussion was brief. The opinion provides no detail concerning the nature of the state's program or the differences between that program and the program that the parents requested, and the court did not elaborate upon the standard, or address the possibility of de minimis benefit. We are therefore unable to draw significant instruction from this case.

Defendants seek to distinguish *Diamond*, arguing that *Diamond* was a more egregious case, whereby regression had occurred under the state's educational plan (there has been no regression here). Although *184 we acknowledge that this distinction has some force, and that *Diamond* does indeed stand for the proposition that a child who is regressing (and whose regression can be reversed by reasonable means) is not receiving sufficient “benefit” under the Act, we believe that *Diamond* can and should be read more expansively.

Indeed, defendants' distinction of *Diamond*, if carried to its logical conclusion, would arguably render that case more expansive because progress for some severely handicapped children may require optimal benefit. As we noted in *Battle*, 629 F.2d at 269, severely handicapped children (unlike normal children) have a strong tendency to regress. A program calculated to lead to non-regression might actually, in the case of severely handicapped children, impose a greater burden on the state than one that requires a program designed to lead to more than trivial progress. The educational progress of a handicapped child (whether in life skills or in a more sophisticated program) can be understood as a continuum where the point of regression versus progress is less relevant than the conferral of benefit. We note that it is therefore possible to construe *Diamond*'s holding not solely as an issue of progress or regression but also as requiring that any educational benefit be more than *de minimis*.

Furthermore, serious problem with defendants' attempted distinction of *Diamond* lies in defendants' implicit suggestion that a child must first show regression before his parents may challenge the appropriateness of his education. But we do not believe that Congress intended that courts present parents with the Hobson's choice of allowing regression (hence proving their claim) or providing on their own what their child needs to make meaningful progress. Finally, to the extent that defendants may correctly argue that the central focus of *Diamond* is regression, and that any language concerning “trivial benefit” is dicta, for the reasons set forth above, we find that dicta to be absolutely correct and in line with our analysis of *Rowley* and the legislative history of the EHA.



4.

To summarize, in our view, the danger of the district court's formulation is that under its reading of *Rowley* the conferral of any benefit, no matter how small, could qualify as “appropriate education” under the EHA. Under the district court's approach, carried to its logical extreme, Christopher Polk would be entitled to no physical therapy because his occupational therapy offers him “some benefit.” ^{FN16} We do not believe that such a formulation reflects congressional intent in light of the importance of related services (particularly physical therapy) in the statutory and regulatory scheme. Just as Congress did not write a blank check, neither did it anticipate that states would engage in the idle gesture of providing special education designed to confer only trivial benefit. Put differently, and using *Rowley*'s own terminology, we hold that Congress intended to afford children with special needs an education that would confer meaningful benefit.

^{FN16}. According to the district court's approach, major areas of need (such as normalized muscle tone) could be omitted entirely from coverage. *See supra* at 180 (quoting district court's opinion).

We further conclude that *Rowley*, although it prescribes restraint and warns that Congress did not intend the Act to maximize a child's potential, does not militate against the standard we have announced. Because the test employed by the district court ostensibly could have allowed only a *de minimis* benefit, we must remand in light of our interpretation. Finally, we do not read the Supreme Court's salutary warnings against interference with educational methodology as an invitation to abdicate our obligation to enforce the statutory provisions that ensure a free and appropriate education to Christopher. *See Georgia Ass'n of Retarded Persons, 716 F.2d at 1569* (noting the “central role states play in educating their citizens” but observing that “a state's responsibility for providing education is bounded by certain *185 congressionally developed concerns once the state accepts federal financial assistance under the Act”).

Obviously, this court is in no position to determine the factual question whether the treatment the defendants currently provide for Christopher is appropriate. We are, however, obligated to correct errors of law on appeal, and we hold that the district court applied the wrong standard in granting summary judgment for defendants when it allowed for the possibility of only *de minimis* benefit.

C. Under the Correct Standard Must Summary Judgment Nevertheless be Affirmed?

Although defendants acknowledge that direct hands-on therapy would be beneficial to Christopher, they argue it is not essential to the conferral of an appropriate education. Defendants submit that “in view of Christopher's exceptionality, ... Christopher's progress has been outstanding.” Br. of School Dist. at 8. The defendants presented testimony from the licensed physical therapist who consults with Christopher's teachers that indicates that he is progressing as quickly as can be expected given his multiple handicaps, and that the consultative model serves his needs.

Plaintiffs, by virtue of the evidence they adduced concerning Christopher's remarkable improvements in a short period of time at Shriner's, have provided at least some indication that his education may be inappropriate. *See supra* n. 4 (outlining Christopher's dramatic improvements achieved at Shriner's). Furthermore, they claim that Christopher has been working on some of the same skills for years, and that even accounting for his exceptionalities, his progress has been *de minimis*. For instance, there is a factual dispute among the parties concerning Christopher's progress in self-dressing and self-feeding. Plaintiffs contend that significant improvements in these areas attributable to the program at Shriner's and the direct physical therapy Christopher receives at home contrast markedly with the trivial advancement in fine and gross motor control that Christopher experienced as a result of seven years of public education under the consultative model.

Two private therapists who worked with Christopher at the Shriner's Hospital in Philadelphia in July 1985 each testified that Christopher needs direct physical and occupational therapy in his school by licensed and trained professionals. As their attorney explained at oral argument, the plaintiffs contend that the physical therapy provided by Christopher's teacher is akin to a sophisticated gym class, where Christopher practices bouncing a ball and other physical activities. They assert that such guidance, though helpful to Christopher, cannot substitute for direct physical therapy by a licensed physical therapist, which involves professional monitoring of discrete muscle behavior and frequent adjustments in response to improvement by the student.



Most important to plaintiffs are their contentions that Christopher cannot improve muscle tone without the assistance of a licensed physical therapist and that the state has ignored whole categories of need. *See supra* at 184. They adduced testimony in support of their assertion that a teacher and a teacher's aide are not qualified to deliver certain essential services and that Christopher's IEP contains goals requiring the direct attention of licensed physical therapists beyond the capacity of the consultative model. *See J.A.* at 327-31 (to prepare a child for gross motor tasks, a physical therapist must first normalize muscle tone and breakdown the goals into a task analysis; evaluation of muscle tone requires a knowledge of neurophysiology).

[3] We recognize the difficulty of measuring levels of benefit in severely handicapped children. Obviously, the question whether benefit is *de minimis* must be gauged in relation to the child's potential. However, we believe that the extent of the factual dispute concerning the level of benefit Christopher received from his educational program precludes summary judgment under the standard that we announce today. The judgment of the district court will therefore be reversed and the case *186 remanded for further proceedings consistent with this opinion.

C.A.3 (Pa.),1988.
Polk v. Central Susquehanna Intermediate Unit 16
853 F.2d 171, 57 USLW 2092, 48 Ed. Law Rep. 336
END OF DOCUMENT

Appendix L: Ridgewood Board of Education v. N. E., 172 F. 3d 238 (3d Cir. 1999)

172 F.3d 238, 133 Ed. Law Rep. 748
(Cite as: 172 F.3d 238)

United States Court of Appeals,
Third Circuit.
RIDGEWOOD BOARD OF EDUCATION

v.

N.E., as Guardian Ad Litem for M.E., an infant; Mary E., Individually and as Guardian Ad Litem for M.E., an infant, Defendants/Third-party Plaintiffs,

v.

Frederick Stokley, Superintendent; John Campion, Director of Special Programs; Charles Abate, Principal; William Ward, Principal; Lorraine Zak, Psychologist; Kathleen McNally, Social Worker; Caroline Janover, LDT-C; George Neville, Principal; Henry Hogue, Psychologist; June Ann Dibb, Dr., Psychiatrist; Joan Christian, LDT-C; Susan Lynaugh, Psychologist, Third-party Defendants,

N.E., as Guardian Ad Litem for M.E., an infant; Mary E., Individually and as Guardian Ad Litem for M.E., an



infant, Appellants.

No. 98-6276.
Argued Nov. 4, 1998.
Decided March 30, 1999.

Board of education brought action under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), appealing decision of administrative law judge (ALJ) requiring it to pay for private placement of disabled student, and student brought a counterclaim seeking compensatory education and the nontuition costs of attending private school, and also filed a third-party complaint against various administrators and child study team members, alleging violations of IDEA, the Rehabilitation Act, civil rights statutes, and state law. The United States District Court for the District of New Jersey, [Nicholas H. Politan](#), J., reversed the ALJ and ruled against student on other claims, and student appealed. The Court of Appeals, [Scirica](#), Circuit Judge, held that: (1) free appropriate public education required by the IDEA is not merely more than a trivial educational benefit; (2) student seeking private placement under the IDEA is not required to prove that all public placements are inappropriate; (3) IDEA does not require that a disabled student receive an inappropriate education in public schools and be denied a private placement because it is more restrictive than placement in a public school; (4) award of compensatory education under IDEA is not precluded for years in which a disabled student received an inappropriate education via means other than an individualized education program (IEP); (5) failure of disabled student's parents to object to his placement did not bar claim for compensatory education; and (6) there were material issues of fact, precluding summary judgment on claims under the Rehabilitation Act.

Affirmed in part and vacated and remanded in part.

*242 [Rebecca K. Spar](#) (Argued) Cole, Schotz, Meisel, Forman & Leonard, Hackensack, NJ, for Appellants.

[Cherie L. Maxwell](#) (Argued) Sills, Cummis, Zuckerman, Radin, Tischman, Epstein & Gross, Newark, NJ, for Appellees.

Before: [SCIRICA](#) and [ALITO](#), Circuit Judges, and GREEN, District Judge ^{FN*}.

^{FN*} The Honorable [Clifford Scott Green](#), United States District Judge for the Eastern District of Pennsylvania, sitting by designation.

*243 OPINION OF THE COURT

[SCIRICA](#), Circuit Judge.

I.

The issue on appeal is whether Ridgewood Board of Education provided its student M.E. with a “free appropriate public education” as required by the Individuals with Disabilities Education Act, [20 U.S.C.A. § 1400 et seq.](#) (Supp.1998). The District Court found the board of education satisfied IDEA because it provided M.E. “more than a trivial educational benefit.” Because we hold that IDEA imposes a higher standard, we will vacate and remand.

II.

A.

M.E. ^{FN1} is a seventeen-year old high-school student whose learning disabilities qualify him as a “child[] with disabilities” under the Individuals with Disabilities Education Act (“IDEA”), [20 U.S.C.A. § 1400 et seq.](#) (Supp.1998). M.E. has attended schools in Ridgewood Board of Education's school district since the fall of 1988, when he started second grade at the Orchard School. At the beginning of the second grade, his teacher noticed that his academic skills were far below those of his classmates and the school moved him to the first grade. At that time, the school told M.E.'s parents that he did not have a learning disability and was in fact very intelligent.

^{FN1}. M.E.'s claims were brought by M.E.'s father as guardian ad litem and his mother as guardian ad



litem and individually. To minimize confusion, we also refer to the family as “M.E.”

M.E.'s difficulties continued in the first grade. On the recommendation of his teacher, his parents enrolled him in summer school. Despite this extra instruction, M.E.'s second grade teacher commented that his skills remained very weak. Standardized tests conducted during the second grade confirmed his teacher's assessment: M.E.'s scores ranged between the fourth and ninth percentiles. M.E. again attended summer classes on the school's recommendation.

Hoping that a new school might help their son, M.E.'s parents asked Ridgewood to transfer M.E. to Ridge School, another elementary school in the Ridgewood district, for the third grade. But M.E.'s difficulties continued at Ridge. As a result, Ridgewood and M.E.'s parents agreed that M.E. should receive Basic Skills Instruction twice a week and work with his teacher after school twice a week. M.E.'s parents also had M.E. examined by independent learning disabilities teacher consultant Howard Glaser. Glaser's October 1990 evaluation found that there was a great discrepancy between M.E.'s intellectual abilities and his academic performance: although M.E.'s intelligence was at the ninety-fifth percentile, his reading skills were at the second percentile. Glaser also found that M.E. was learning disabled and recommended that M.E.'s parents ask Ridgewood to evaluate M.E.

Ridgewood's Child Study Team (CST) evaluated M.E. in March, 1991. The Ridgewood CST agreed with Glaser's assessment that there was a great discrepancy between M.E.'s abilities and his performance in school. It also noted that the discrepancy was growing and that M.E. was becoming very anxious about his academic performance. But it refused to classify him as learning disabled because it concluded that he was not “perceptually impaired” within the meaning of New Jersey law.^{FN2} The Ridgewood CST recommended*244 that Ridgewood provide M.E. with “increased multi-sensory support” and that his parents obtain counseling for him.

^{FN2}. N.J. Admin. Code tit. 28, § 6:28 (1991) defines “perceptually impaired” as “a specific learning disability manifested in a disorder in understanding and learning, which affects the ability to listen, think, speak, read, write, spell and/or compute to the extent that special education is necessary for achievement in an educational program.” New Jersey uses the phrase “perceptually impaired” instead of IDEA's phrase “specific learning disabilities.”

M.E.'s academic difficulties continued throughout the remainder of elementary school. In fifth grade, M.E.'s teacher and his parents asked Ridgewood to evaluate him again. Ridgewood refused to do so. In sixth grade, Ridgewood agreed to re-evaluate M.E. only after a learning disabilities teacher consultant hired by M.E.'s parents recommended it do so. The Ridgewood CST's May-June 1994 evaluations consisted of an educational assessment, a psychological assessment, a health appraisal and a psychiatric evaluation. The CST concluded that M.E. remained far behind his classmates and recommended that he and his parents seek counseling to explore his feelings of inadequacy and depression. But the CST maintained that M.E. showed no signs of perceptual deficits, again refused to classify him as perceptually impaired and determined that he was not eligible for special education.

M.E.'s in-class troubles worsened during the seventh grade, where he consistently failed English and received incompletes in other classes. Concerned that Ridgewood's CST had erred in failing to classify M.E. as perceptually impaired, M.E.'s parents asked Ridgewood to provide an evaluation by an independent child study team. After the parents filed for an administrative hearing, Ridgewood agreed to the request and contracted with Bergen Independent Child Study Teams for the evaluation. Ridgewood Director of Special Programs John Campion ordered Bergen not to recommend whether M.E. should be classified as perceptually impaired or how he should be educated. M.E.'s parents strongly disagreed with these limitations and asked the Parent Information Center of New Jersey to intervene. After the Parent Information Center determined that Bergen could make classification and placement recommendations, Bergen agreed to make these recommendations in the final team report it would provide to Ridgewood but not in the preliminary evaluation reports individual team members would prepare.

Bergen's team staffing report diagnosed M.E. with a learning disability in reading and writing and recommended that Ridgewood classify him as perceptually impaired. M.E.'s parents allege that Ridgewood intentionally withheld this report from them despite their repeated requests and that Ridgewood gave them the team



staffing report only after the New Jersey Department of Education ordered it to do so.

On March 17, 1995, Ridgewood agreed to classify M.E. as perceptually impaired. It recommended that he continue in the Basic Skills Instruction he had been receiving for six years and developed an individualized education program (IEP) for the 1995-96 school year. The IEP called for thirty minutes of individual Orton Gillingham^{FN3} instruction in reading and spelling, resource center instruction in English and supplementary instruction in science and social studies. M.E.'s parents maintain they objected to the IEP and allege that Ridgewood coerced them to agree to it by threatening to break off all discussions concerning M.E.'s educational program unless they approved the IEP. The IEP proved ineffective. M.E. made minimal improvements and Ridgewood changed his grades to pass-fail in order to minimize the impact on his self-esteem.

FN3. The Orton-Gillingham technique is a “linguistic-phonetic approach [towards reading] with an emphasis on teaching the student to learn how to decode words.” *Wall v. Mattituck-Cutchogue Sch. Dist.*, 945 F.Supp. 501, 505 n. 4 (E.D.N.Y.1996). It is designed to “enhance a dyslexic individual's capacity to read, write, and spell.” *Pascoe v. Washingtonville Cent. Sch. Dist.*, 1998 WL 684583, at *1 (S.D.N.Y. Sep.29, 1998).

At the end of the eighth grade, Ridgewood decided that M.E. should no longer be placed in regular classes. For the 1996-97 school year, it proposed an IEP that provided for resource center instruction in all academic classes, two daily periods*245 of supplementary instruction with a teacher trained in the Wilson reading program and speech/language therapy once a week. It also scheduled regular classroom instruction for physical education and electives. M.E.'s parents disagreed with the IEP, claiming it provided fewer services than his inadequate 1995-96 IEP and arguing it would stigmatize M.E., damaging his already-fragile self-esteem. On May 27, 1996, M.E.'s parents requested a due process hearing before the New Jersey Department of Education, contending that Ridgewood's proposed IEP for 1996-97 failed to provide a “free appropriate public education” within the meaning of IDEA and requesting that M.E. be placed in private school at Ridgewood's expense. Concerned that Ridgewood would not provide their son an adequate education, M.E.'s parents began to visit other schools and eventually asked Ridgewood to place M.E. at the Landmark School, a private school in Massachusetts that specializes in educating students with learning disabilities. After Ridgewood refused their request, M.E.'s parents then asked that Ridgewood pay for him to attend Landmark's summer program. After Ridgewood refused, M.E. attended Landmark's summer program at his parents' expense and, according to his instructors there, made steady and considerable progress.

B.

While M.E. was at Landmark, an Administrative Law Judge conducted seven days of hearings on his parents' complaint. In the fall of 1996, M.E. returned to Ridgewood to begin ninth grade. On November 27, 1996, the ALJ held that Ridgewood's 1996-97 IEP failed to provide M.E. with a free appropriate public education. In arriving at this conclusion, she considered the testimony of M.E.'s parents, Howard Glaser, Dr. Mae Balaban of Bergen, M.E.'s classroom teachers and the Ridgewood CST. She also considered a letter written by Dr. Balaban on November 4, 1996, over a month after the last hearing. In that letter, Dr. Balaban criticized the 1996-97 IEP, stating that she was “convinced that [it] will not result in ... an adequate education.” She strongly recommended that M.E. be placed at Landmark, where he would “be given the chance to develop at least average reading and writing skills so as to become a functional adult.”

The ALJ then ordered Ridgewood to pay M.E.'s tuition at Landmark, holding such a placement is warranted when “it is shown that it is not appropriate to provide educational services for the pupil in a public setting.” Concluding that M.E.'s Landmark placement would remain appropriate until Ridgewood “offers an appropriate program and placement”, the ALJ nonetheless refused to order Ridgewood to pay for the non-tuition costs of the Landmark placement. The ALJ also denied M.E.'s request for compensatory education, finding that Ridgewood's failure to classify M.E. as disabled did not rise to the required level of bad faith or willful misconduct. Finally, the ALJ concluded that M.E. was entitled to reimbursement for the tuition costs of attending Landmark's summer program in 1996.

C.



On January 20, 1997, pursuant to the ALJ's decision, M.E. enrolled in Landmark at Ridgewood's expense. In April 1997, Ridgewood filed a complaint in federal court under [20 U.S.C.A. § 1415\(i\)\(2\)](#) (1998), an action that had the effect of appealing the ALJ's decision. M.E. brought a counterclaim seeking compensatory education and the nontuition costs of attending Landmark. He also filed a third-party complaint against various Ridgewood administrators and child study team members, alleging violations of IDEA, the Rehabilitation Act of 1973, [29 U.S.C. § 701 et seq.](#), [42 U.S.C. § 1985\(3\)](#), [42 U.S.C. § 1983](#), New Jersey state law and the United States Constitution and seeking compensatory and punitive damages under [42 U.S.C. § 1983](#).

On July 30, 1998, the District Court reversed the ALJ's decision that Ridgewood*246 had not provided M.E. a free appropriate education. The District Court also held that the ALJ should not have considered Dr. Balaban's November 4, 1996 letter because Ridgewood never consented to its admission and because Ridgewood had not been given a "full and fair opportunity" to cross-examine Dr. Balaban on the portions of the letter that contradicted her live testimony before the ALJ.

In finding that Ridgewood had provided M.E. a free appropriate public education, the District Court stated that IDEA requires only that an IEP provide a disabled student with "more than a trivial educational benefit" and, relying on the testimony of Ridgewood's witnesses and Dr. Balaban, concluded that Ridgewood's IEP had done so. The District Court found that Dr. Balaban never characterized M.E.'s IEP as "inappropriate" but testified that the IEP would provide M.E. with an educational benefit.

Because it reversed the ALJ's determination that Ridgewood had not provided M.E. a free appropriate public education, the District Court also reversed the ALJ's decision that Ridgewood pay M.E.'s tuition at Landmark, stating that even if M.E.'s IEP were inappropriate, no evidence suggested that he could not be educated in a public setting.

The District Court affirmed the ALJ's decision to deny M.E. compensatory education and reimbursement for tutoring expenses. It rejected the ALJ's conclusion that compensatory education requires bad faith, stating our opinion in [Carlisle Area School District v. Scott P.](#), [62 F.3d 520 \(3d Cir.1995\)](#) established the right to compensatory education once the school district knows or should have known its IEP has failed. But the District Court held M.E. had no right to compensatory education because M.E.'s IEP had not been a failure. At the same time, the District Court dismissed M.E.'s request for expenses and costs in the administrative proceedings because M.E. was no longer the prevailing party.

The District Court also granted Ridgewood summary judgment on M.E.'s third-party complaint seeking compensatory and punitive damages under [42 U.S.C. § 1983](#). M.E.'s [§ 1983](#) claims asserted violations of § 504 of the Rehabilitation Act of 1973, the equal protection clause of the Fourteenth Amendment, [42 U.S.C. § 1985](#) and IDEA. The District Court dismissed M.E.'s § 504 claims because he had not demonstrated he was "excluded from participation in, denied the benefits of, or subject to discrimination at, the school" and dismissed his [§ 1985](#) claim because he had not shown that the alleged violation of his rights was motivated by "racial or 'otherwise class-based' animus." It dismissed M.E.'s IDEA claims because it determined Ridgewood had fully complied with IDEA. In addition, the District Court held all of M.E.'s third-party claims failed "to overcome the qualified immunity enjoyed by municipal employees sued in their individual capacity."

M.E. appealed to this court on August 26, 1998. Before we heard argument, the District Court on September 1, 1998 enjoined implementation of its July 30 order, an act that kept M.E. enrolled in Landmark at Ridgewood's expense. On September 9, a motions panel of this court stayed the District Court's September 1 order, which effectively reinstated the District Court's July 30 order. But M.E. remained at Landmark pursuant to an agreement between his parents and the school. At oral argument on November 4, 1998, M.E. asked this panel to require Ridgewood to pay his Landmark expenses. After oral argument, we ordered Ridgewood to comply with the District Court's September 1 order and pay M.E.'s tuition, residential and transportation costs at Landmark. M.E. remains at Landmark at the present time.

III.



A.

[1] The initial question is whether the District Court erred in deciding that *247 Ridgewood's 1996-97 IEP provided M.E. with a free appropriate education.^{FN4} We review the grant of summary judgment under a plenary standard. See [In re Chambers Dev. Co.](#), 148 F.3d 214, 229 n. 12 (3d Cir.1998).

^{FN4}. In his brief, M.E. contends the District Court applied an improper standard of review to the ALJ's decision that his 1996-97 IEP was inappropriate. Because we will vacate the District Court's judgment that the IEP was appropriate, we need not determine whether the District Court applied the proper standard of review to the ALJ's decision.

[2] Congress enacted the Individuals with Disabilities Education Act ("IDEA"), [20 U.S.C.A. § 1400 et seq.](#), to assist states in educating disabled children. In order to receive funding under IDEA, a state must provide all disabled students with a "free appropriate public education." [20 U.S.C.A. § 1412\(1\)](#) (Supp.1998).^{FN5} This education must be tailored to the unique needs of the disabled student through an individualized educational program ("IEP"). See [Board of Educ. v. Rowley](#), 458 U.S. 176, 181-82, 102 S.Ct. 3034, 73 L.Ed.2d 690 (1982).

^{FN5}. IDEA defines "children with disabilities" as children who need special education because of "mental retardation, hearing impairments including deafness, speech or language impairments, visual impairments including blindness, serious emotional disturbance, orthopedic impairments, autism, traumatic brain injury, other health impairments, or specific learning disabilities." [20 U.S.C.A. § 1401\(a\)\(1\)\(A\)\(i\)](#) (Supp.1998).

[3] IDEA leaves to the courts the task of interpreting "free appropriate public education." See [Rowley](#), 458 U.S. at 188-89, 102 S.Ct. 3034. The Supreme Court began this task in [Board of Education v. Rowley](#), 458 U.S. 176, 102 S.Ct. 3034, 73 L.Ed.2d 690 (1982), holding that while an IEP need not maximize the potential of a disabled student, it must provide "meaningful" access to education, [id.](#) at 192, 102 S.Ct. 3034, and confer "some educational benefit" upon the child for whom it is designed. [Id.](#) at 200, 102 S.Ct. 3034. In determining the quantum of educational benefit necessary to satisfy IDEA, the Court explicitly rejected a bright-line rule. Noting that children of different abilities are capable of greatly different achievements, the Court instead adopted an approach that requires a court to consider the potential of the particular disabled student before it. See [id.](#) at 202, 102 S.Ct. 3034; see also [Hall v. Vance Cty. Bd. of Educ.](#), 774 F.2d 629, 635 (4th Cir.1985) (stating that [Rowley](#) holds that "no single substantive standard can describe how much educational benefit is sufficient to satisfy [IDEA]").

[4] We first interpreted the phrase "free appropriate public education" in [Board of Education v. Diamond](#), 808 F.2d 987 (3d Cir.1986), when we rejected the notion that the provision of any educational benefit satisfies IDEA, holding that IDEA "clearly imposes a higher standard." [Id.](#) at 991. Examining the quantum of benefit necessary for an IEP to satisfy IDEA, we held in [Polk v. Central Susquehanna Intermediate Unit 16](#), 853 F.2d 171 (3d Cir.1988), that IDEA "calls for more than a trivial educational benefit" and requires a satisfactory IEP to provide "significant learning," [id.](#) at 182, and confer "meaningful benefit." [Id.](#) at 184. We also rejected the notion that what was "appropriate" could be reduced to a single standard, [id.](#), holding the benefit "must be gauged in relation to the child's potential." [Id.](#) at 185. When students display considerable intellectual potential, IDEA requires "a great deal more than a negligible [benefit]." [Id.](#) at 182.

As noted, the District Court held that an IEP need only provide "more than a trivial educational benefit" in order to be appropriate, equating this minimal amount of benefit with a "meaningful educational benefit." But the standard set forth in [Polk](#) requires "significant learning" and "meaningful benefit." The provision of merely "more than a trivial educational benefit" does not meet these standards.

*248 It appears also that the District Court may not have given adequate consideration to M.E.'s intellectual potential in arriving in its conclusion that Ridgewood's IEP was appropriate. Although its opinion discussed the IEP in considerable detail, it did not analyze the type and amount of learning of which M.E. is capable. As we have discussed, [Rowley](#) and [Polk](#) reject a bright-line rule on the amount of benefit required of an appropriate IEP in favor of an approach requiring a student-by-student analysis that carefully considers the student's individual



abilities.

[5] Therefore we will vacate the judgment of the District Court on this issue and remand for proceedings consistent with this opinion.^{FN6}

^{FN6.} We see no error in the District Court's decision to strike Dr. Balaban's November 4, 1996 letter for the reasons stated by the District Court.

B.

Because we have vacated the District Court's judgment that Ridgewood provided M.E. with a free appropriate public education, we must review all the judgments that flow from it, specifically, that M.E. was not entitled to placement at Landmark, that he was not entitled to compensatory education, that he was not entitled to expenses and costs as the prevailing party at the administrative hearing and that he could assert no third-party claims under [42 U.S.C. § 1983](#).

1. Placement at Landmark

[6] The District Court held that Ridgewood was not required to pay M.E.'s tuition at Landmark for the 1996-1997 school year because his IEP had provided him a free appropriate public education. But even if M.E.'s IEP were inappropriate, the District Court said there was no “evidence in the record suggesting that it is not appropriate to provide educational services for [M.E.] in a public setting.” M.E. contends the District Court's approach requires a student seeking private placement to show not only that private placement is appropriate but also that all public placements are inappropriate. This approach, he argues, places an impossible burden on the student. We are not convinced that M.E. correctly interpreted the District Court's holding. Nonetheless, we do not believe that IDEA requires the student to prove that all public placements are inappropriate.

[7][8] To determine when a disabled student is entitled to a private placement, we look to [Florence County School District Four v. Carter](#), 510 U.S. 7, 114 S.Ct. 361, 126 L.Ed.2d 284 (1993), in which the Supreme Court held that a student may be entitled to reimbursement if “a federal court concludes both that the public placement violated IDEA and that the private school placement was proper under [IDEA].” *Id.* at 15, 114 S.Ct. 361. Under *Florence County*, a court may award a disabled student the cost of his private placement if (1) the court determines the student's IEP is inappropriate and (2) the student demonstrates that the private placement he seeks is proper. See [Walczak v. Florida Union Free Sch. Dist.](#), 142 F.3d 119, 129 (2d Cir.1998).^{FN7} A private placement may be proper if it is appropriate and provided in the least restrictive educational environment. See [Oberti v. Board of Educ.](#), 995 F.2d 1204, 1213 (3d Cir.1993). To meet the *Florence County* standard, a disabled student is not required to demonstrate that he cannot be educated in a public setting. Under IDEA, the relevant question is not whether a student could in theory receive an appropriate education in a public setting *249 but whether he will receive such an education. We note the ALJ concluded that Landmark would remain appropriate until Ridgewood offered an appropriate IEP.

^{FN7.} We note that the District Court has the discretion to determine the appropriate amount of reimbursement. See [Florence County](#), 510 U.S. at 16, 114 S.Ct. 361 (stating that reimbursement is equitable relief to be awarded after consideration of all relevant factors). For example, the student cannot receive total reimbursement if the fees of the private school are unreasonable.

[9][10] Ridgewood contends that the “least restrictive educational environment” requirement bars M.E. from attending Landmark because Landmark's residential program is more restrictive than Ridgewood's. Under this approach, M.E. could receive an inappropriate education in Ridgewood's schools but be denied a private placement because it is more restrictive than placement in a Ridgewood public school. But IDEA requires that disabled students be educated in the least restrictive *appropriate* educational environment.^{FN8} See [Oberti v. Board of Educ.](#), 995 F.2d 1204, 1213 (3d Cir.1993) (stating that IDEA requires an education to be appropriate and provided in the least restrictive educational environment); [Kruelle v. New Castle Cty. Sch. Dist.](#), 642 F.2d 687, 695 (3d Cir.1981) (stating that inappropriate educational environments are not relevant for “least restrictive environment” analysis); see also [Cleveland Heights-University Heights City Sch. Dist. v. Boss](#), 144 F.3d 391, 400 (6th Cir.1998) (holding



that private school's failure to satisfy least restrictive environment requirement does not bar parents' claim for reimbursement); *Board of Educ. of Murphysboro v. Illinois Bd. of Educ.*, 41 F.3d 1162, 1168 (7th Cir.1994) (stating that the least restrictive environment requirement “was not developed to promote integration with non-disabled peers at the expense of other IDEA educational requirements” and does not apply unless education is appropriate).

FN8. We also note that the appropriateness of a private placement is evaluated by the same standard set forth in part III.A. of this opinion. In other words, parents of a disabled student need not seek out the perfect private placement in order to satisfy IDEA.

We are unable to determine if the District Court applied this standard in concluding M.E. was not entitled to placement at Landmark and therefore will remand this issue to the District Court for reconsideration.

2. Compensatory Education

[11] Under IDEA, a disabled student is entitled to a free appropriate public education until the student reaches age twenty-one. See *20 U.S.C.A. § 1412(2)(B)*. An award of compensatory education allows a disabled student to continue beyond age twenty-one in order to make up for the earlier deprivation of a free appropriate public education. See *M.C. v. Central Reg. Sch. Dist.*, 81 F.3d 389, 395 (3d Cir.1996). In *Carlisle Area School District v. Scott P.*, 62 F.3d 520 (3d Cir.1995), we declined to state a precise standard for the award of compensatory education, but noted that most of our cases awarding compensatory education involve egregious circumstances or the flagrant failure to comply with IDEA. *Id.* at 536-37. One year later, in *M.C. v. Central Regional School District*, we “flesh[ed] out the standard left sparse by *Carlisle*” and held that the right to compensatory education accrues when the school knows or should know that its IEP is not providing an appropriate education. See *M.C.*, 81 F.3d at 396. We specifically rejected a bad faith or egregious circumstances standard, stating that “a child's entitlement to special education should not ... be abridged because the [school] district's behavior did not rise to the level of slothfulness or bad faith.” *Id.* at 397.

[12] Applied narrowly, *M.C.*'s “inappropriate IEP” requirement might prohibit the award of compensatory education for years in which a disabled student received an inappropriate education via means other than an IEP. **FN9** But we do not think the *250 *M.C.* court intended such an application because it held the denial of an appropriate education-and not merely the denial of an appropriate IEP-creates the right to compensatory education. See *M.C.*, 81 F.3d at 391-92 (“A school district that knows or should know that a child has an inappropriate [IEP] or is not receiving more than a de minimis benefit must, of course, correct the situation. We hold that ... a disabled child is entitled to compensatory education for a period equal to the deprivation.”); *id.* at 395 (citation omitted) (“Under IDEA, a disabled student is entitled to free, appropriate education until he or she reaches age twenty-one. A court award of compensatory education requires a school district to ... make up for any earlier deprivation.”). IDEA's central goal is that disabled students receive an appropriate education, not merely an appropriate IEP. Therefore, a disabled student's right to compensatory education accrues when the school knows or should know that the student is receiving an inappropriate education.

FN9. In *M.C.*, we stated that “the right to compensatory education should accrue from the point that the school district knows or should know of the IEP's failure,” *M.C.*, 81 F.3d at 396, and that an “award of compensatory education require[s] a finding that an IEP was inappropriate.” *Id.* at n. 6. The *M.C.* court did not have to consider whether compensatory education was awardable for years in which a disabled student had no IEP because the plaintiff did not ask for compensatory education for such years.

The District Court rejected M.E.'s request for compensatory education and reimbursement for tutoring because it believed those remedies were available only when an IEP was inappropriate. As noted, it concluded that M.E.'s 1996-97 IEP was appropriate. M.E. maintains that he never received a free appropriate public education from Ridgewood and that he presented substantial evidence that Ridgewood knew or should have known he was disabled shortly after he enrolled at the Orchard School in 1988. He contends that the District Court erred as a matter of law when it dismissed his claim for compensatory education from 1988 to 1997 after a finding that M.E. had received a free appropriate education during the 1996-97 school year. He also contends his parents are entitled to reimbursement for \$6,400 in tutoring expenses incurred from 1989 to 1992.



Ridgewood responds that M.E. cannot recover compensatory education because he received a free appropriate public education. It also contends there is no evidence of culpable conduct or egregious circumstances, asserting it provided M.E. with extensive assistance. Further, Ridgewood argues M.E.'s parents' failure to object to his programs and placements from 1988 to 1996 created “presumptively a free and appropriate education” during those years and bars claims for compensatory education. Finally, Ridgewood asserts that all compensatory education claims involving events that occurred more than two years ago are barred by a two-year statute of limitations adopted by this court in [Jeremy H. v. Mount Lebanon School District, 95 F.3d 272 \(3d Cir.1996\)](#).

[\[13\]\[14\]\[15\]](#) Whether Ridgewood's 1996-97 IEP provided M.E. with an appropriate education will be decided by the District Court on remand. As we stated in *M.C.*, an award of compensatory education does not require a finding of bad faith or egregious circumstances. See [M.C., 81 F.3d at 397](#). Furthermore, failure to object to M.E.'s placement does not deprive him of the right to an appropriate education. In *M.C.*, we held that “a child's entitlement to special education should not depend upon the vigilance of the parents.” See [M.C., 81 F.3d at 396](#). Finally, Ridgewood's statute of limitations argument lacks merit and its reliance on *Jeremy H.* is misplaced. In *Jeremy H.* we expressly declined to choose a statute of limitations for IDEA actions, see [Jeremy H., 95 F.3d at 280 n. 15](#) (“We ... need not, and do not, decide between a two-year and a six-year limitations period.”), but decided the limitations period begins to run “once the state administrative process has run its course.” [Id. at 280](#). Also, *Jeremy H.* considered the appropriate statute of limitations for IDEA claims brought in Pennsylvania, not New Jersey. See [Wilson v. Garcia, 471 U.S. 261, 266-67, 105 S.Ct. 1938, 85 L.Ed.2d 254 \(1985\)](#) (stating that if a federal statute *251 does not specify a statute of limitations, courts apply the relevant statute of limitations of the forum state); [Beauty Time, Inc. v. Vu Skin Sys. Inc., 118 F.3d 140, 144 \(3d Cir.1997\)](#) (same); [Tokarcik v. Forest Hills Sch. Dist., 665 F.2d 443, 448 \(3d Cir.1981\)](#) (same).

In assessing the statute of limitations governing a compensatory education claim brought in New Jersey, we must determine the most analogous cause of action under New Jersey law. An analogous cause of action is a “claim [] against [a] public entity” alleging “injury or damage to person,” [N.J. Stat. Ann. § 59:8-8](#), under the New Jersey Tort Claims Act, in which the statute of limitations is two years.^{FN10} We have previously held that IDEA claims closely resemble actions to recover damages for injuries caused by another. See [Tokarcik, 665 F.2d at 454](#). Another analogous cause of action might be a basic personal injury claim, which also carries a two-year statute of limitations. See [N.J. Stat. Ann. § 2A:14-2](#).

[FN10.](#) Such a claim must be brought against a “public entity”, which includes “any county, municipality, district, public authority, public agency and any other ... public body in the State.” [N.J. Stat. Ann. § 59:1-3](#). Ridgewood meets this definition.

[\[16\]](#) Because M.E. brought his claim for compensatory education within either statute of limitations, we need not decide whether his claim is more analogous to a Tort Claims Act claim or a basic personal injury claim. Under either cause of action, the statute begins to run once plaintiff ‘s cause of action accrues. See [N.J. Stat. Ann. § 59:8-8](#); [N.J. Stat. Ann. § 2A:14-2](#). As noted, *Jeremy H.* held that a federal IDEA claim accrues at the conclusion of the state administrative process. See [Jeremy H., 95 F.3d at 280](#). The limitations period for M.E.'s claim began to run on November 27, 1996, when the ALJ issued her ruling, and M.E. filed his complaint on July 3, 1997.

[\[17\]](#) Therefore we conclude the District Court erred when it dismissed M.E.'s claim for compensatory education for the years 1988-1996 on a finding that his 1996-1997 IEP was appropriate. The appropriateness of M.E.'s 1996-1997 education is irrelevant to the appropriateness of his education from 1988 to 1996.^{FN11} In addition, our decision to vacate the judgment that M.E.'s 1996-1997 IEP was appropriate compels us to vacate the grant of summary judgment on M.E.'s claim for compensatory education for the 1996-1997 school year. On remand, the District Court should determine whether M.E. received an appropriate education in each school year and, if it concludes he did not, determine when Ridgewood knew or should have known of that fact.

[FN11.](#) Because the dismissal of M.E.'s claim for 1989-1992 tutoring expenses was also based on the conclusion that the 1996-97 IEP was appropriate, we will vacate the dismissal of tutoring expenses claim



and remand it to the District Court.

3. Costs and Fees at the Administrative Hearing

[18] A plaintiff may obtain fees and costs when he “prevails,” or obtains merits-based relief that “ ‘materially alters the legal relationship between the parties by modifying the defendant's behavior in a way that directly benefits the plaintiff.’ ” *D.R. v. East Brunswick Bd. of Educ.*, 109 F.3d 896, 902 (3d Cir.1997) (quoting *Farrar v. Hobby*, 506 U.S. 103, 112, 113 S.Ct. 566, 121 L.Ed.2d 494 (1992)). The District Court denied M.E.'s request for costs and fees because its reversal of the ALJ's decision meant that M.E. was no longer a prevailing party. Our decision to vacate the District Court's reversal requires that we vacate and remand the denial of fees and costs.

4. Third-Party Claims Under [42 U.S.C. § 1983](#)

[19] [42 U.S.C. § 1983](#) does not confer substantive rights but “merely redresses the deprivation of ... rights ... created by the Constitution or federal statute.” *252 *W.B. v. Matula*, 67 F.3d 484, 493 (3d Cir.1995). In other words, a [§ 1983](#) suit must allege the violation of a federal right provided elsewhere. The District Court granted Ridgewood summary judgment on all of M.E.'s third-party claims because it concluded the third-party complaint asserted individual capacity claims against which the third-party defendants enjoyed qualified immunity. It also held that many of the claims were subject to dismissal on other grounds.

[20] In reviewing the grant of summary judgment, we apply the same standards as does a District Court. We will affirm the grant of summary judgment only if there is no genuine issue of material fact and the movant is entitled to judgment as a matter of law. See *Newport Associates Development Co. v. Travelers Indemnity Co.*, 162 F.3d 789 (3d Cir.1998). Once the moving party points to evidence demonstrating no issue of material fact exists, the non-moving party has the duty to set forth specific facts showing that a genuine issue of material fact exists and that a reasonable factfinder could rule in its favor. See *Matsushita Elec. Indus. Co. v. Zenith Radio Corp.*, 475 U.S. 574, 106 S.Ct. 1348, 89 L.Ed.2d 538 (1986); *Groman v. Township of Manalapan*, 47 F.3d 628, 633 (3d Cir.1995). Speculation and conclusory allegations do not satisfy this duty. *Groman*, 47 F.3d at 637.

a. Nature of Third-Party Complaint

In order to prevail on a [§ 1983](#) suit brought against defendants in their official capacity, the plaintiff must establish that the deprivation of his rights was the result of an official policy or custom. See *Board of Cty. Com'rs v. Brown*, 520 U.S. 397, 400, 117 S.Ct. 1382, 137 L.Ed.2d 626 (1997); *Monell v. New York City Dept. of Soc. Servs.*, 436 U.S. 658, 691, 98 S.Ct. 2018, 56 L.Ed.2d 611 (1978).

[21] The District Court held that M.E. provided no evidence that third-party defendants acted pursuant to a municipal policy. M.E. contends his third-party complaint was “clearly brought against third-party defendants in both their individual and official capacities” and that the third-party defendants acted pursuant to “some policy or custom” of Ridgewood. We disagree. M.E. has provided no evidence that Ridgewood's policy is to ignore the responsibilities imposed by IDEA. Rather the evidence presented was that Ridgewood failed to fulfill its responsibilities. Therefore we will affirm the order of the District Court granting summary judgment on this issue.

b. IDEA Claims

[22] Initially we note that the Court of Appeals for the Fourth Circuit recently held that a plaintiff may not sue under [42 U.S.C. § 1983](#) for IDEA violations because “IDEA provides a comprehensive remedial scheme for violations of its own requirements.” *Sellers v. School Board*, 141 F.3d 524, 529 (4th Cir.1998). But we must follow our decision in *W.B. v. Matula*, 67 F.3d 484 (3d Cir.1995), which held that IDEA claims may be actionable under [§ 1983](#). The District Court entered summary judgment on M.E.'s [§ 1983](#) claims alleging IDEA violations because it held Ridgewood had “fully complied” with IDEA. M.E. contends the District Court erred when it entered summary judgment on his IDEA claims alleging violations from 1988 to September 1996 on a finding that his 1996-97 IEP was appropriate. He claims that from 1988 to 1996 Ridgewood failed in its obligation to timely evaluate him, to inform his parents of their rights and to provide him with special education.

Because the District Court discussed only the 1996-97 school year, it would appear that the grant of summary judgment on M.E.'s IDEA claims was based solely on a finding that the 1996-97 IEP was appropriate. Because a



satisfactory 1996-97 IEP has no bearing on whether Ridgewood complied with IDEA before the 1996 school year, we will vacate the grant *253 of summary judgment on M.E.'s IDEA claims.

c. Section 504 Claims

[23] The Rehabilitation Act of 1973, [29 U.S.C. § 701 et seq.](#) (Supp.19 98), prohibits discrimination on the basis of disability in federally funded programs. In order to establish a violation of § 504 of the Rehabilitation Act, a plaintiff must prove that (1) he is “disabled” as defined by the Act; (2) he is “otherwise qualified” to participate in school activities; (3) the school or the board of education receives federal financial assistance; and (4) he was excluded from participation in, denied the benefits of, or subject to discrimination at, the school. [W.B. v. Matula, 67 F.3d 484, 492 \(3d Cir.1995\)](#) (quoting [Nathanson v. Medical College of Pennsylvania, 926 F.2d 1368, 1380 \(3d Cir.1991\)](#)). In addition, the plaintiff must demonstrate that defendants know or should be reasonably expected to know of his disability. *See id.* But a plaintiff need not prove that defendants' discrimination was intentional. *See id.* We have held that there are few differences, if any, between IDEA's affirmative duty and § 504's negative prohibition and have noted that the regulations implementing § 504 require that school districts “provide a free appropriate education to each qualified handicapped person in [its] jurisdiction.” [Id. at 492-93.](#)

[24] The District Court granted Ridgewood summary judgment on M.E.'s § 504 claim[s] because it found “no evidence ... that M.E. ‘was excluded from participation in, denied the benefits of, or subject to discrimination’ ” at Ridgewood schools. M.E. argues that Ridgewood violated § 504 when it failed to identify him as learning disabled, when it failed to inform his parents of Ridgewood's IDEA responsibilities and when it failed to provide him a free appropriate public education.

[25][26] We believe M.E. has presented evidence demonstrating that a genuine issue of fact exists. In *W.B. v. Matula*, we held that a school's failure to notify parents of its IDEA duties could violate § 504, *see Matula, 67 F.3d at 501 n. 13*, and also held that § 504 imposes a “child find” duty, or the duty to identify a disabled child “within a reasonable time after school officials are on notice of behavior that is likely to indicate a disability.” [Id. at 500-01.](#) In addition, the failure to provide a free appropriate public education violates IDEA and therefore could violate § 504. *See id. at 492-93* (stating that IDEA and § 504 impose nearly identical duties and noting that § 504's implementing regulations require that schools provide a “free appropriate public education”). Therefore we will vacate the District Court's grant of summary judgment on M.E.'s § 504 claims and remand for proceedings consistent with this opinion.^{FN12}

FN12. M.E.'s § 504 claims assert both procedural and substantive violations. In a footnote, the District Court stated “[t]he ALJ determined that [Ridgewood] had complied with IDEA's procedural requirements. This Court finds that the ALJ's conclusion is supported by a preponderance of the evidence in the record.” We do not read the ALJ's opinion as finding that Ridgewood complied with IDEA's procedural requirements. The ALJ merely concluded that any procedural violations did not involve bad faith. We do not think this conclusion supports a finding that Ridgewood complied with IDEA's procedural requirements.

d. Section 1985 Conspiracy Claim

[27] [42 U.S.C. § 1985\(3\)](#) prohibits conspiracies predicated on “racial, or perhaps otherwise class-based, invidiously discriminatory animus.” [Griffin v. Breckenridge, 403 U.S. 88, 102, 91 S.Ct. 1790, 29 L.Ed.2d 338 \(1971\)](#). In order to state a claim under [42 U.S.C. § 1985\(3\)](#), the plaintiff must allege “(1) a conspiracy; (2) motivated by a racial or class based discriminatory animus designed to deprive, directly or indirectly, any person or class of persons ... [of] the equal protection of the laws; (3) an act in furtherance of the conspiracy; and (4) an injury to person or property or the deprivation*254 of any right or privilege of a citizen of the United States.” [Lake v. Arnold, 112 F.3d 682, 685 \(3d Cir.1997\)](#). In *Lake*, we held that the mentally retarded are a class protected by [§ 1985\(3\)](#), but we expressly declined to make this determination with respect to handicapped persons. *See id.* at 685-86 & n. 5.

[28] The District Court granted summary judgment on M.E.'s [§ 1985](#) claim because it found no evidence that suggested the alleged violation of M.E.'s rights was motivated by racial or “otherwise class-based” animus. We agree. Even were we to decide that [§ 1985](#) protects the disabled in general, there is no evidence that Ridgewood's



alleged actions were motivated by discriminatory animus towards the disabled.

e. [Section 1983](#) Conspiracy Claim

[29] Count Seven of M.E.'s complaint also alleges a [§ 1983](#)-only conspiracy. In order to prevail on a conspiracy claim under [§ 1983](#), a plaintiff must prove that persons acting under color of state law conspired to deprive him of a federally protected right. See [Dennis v. Sparks](#), 449 U.S. 24, 29, 101 S.Ct. 183, 66 L.Ed.2d 185 (1980); [Lake v. Arnold](#), 112 F.3d 682, 689 (3d Cir.1997). Unlike [§ 1985\(3\)](#), a [§ 1983](#) conspiracy claim does not require that the conspiracy be motivated by invidious discrimination.

[30] We will affirm the grant of summary judgment on this claim. M.E. has not demonstrated that a genuine issue of material fact exists. At most he has supplied ambiguous allegations and vague inferences that cannot defeat summary judgment. See [Groman](#), 47 F.3d at 633.

f. Qualified Immunity

[31][32][33] A municipal official sued in his individual capacity enjoys qualified immunity if his conduct “does not violate clearly established statutory or constitutional rights of which a reasonable person would have known.” [W.B. v. Matula](#), 67 F.3d 484, 499 (3d Cir.1995) (quoting [Harlow v. Fitzgerald](#), 457 U.S. 800, 102 S.Ct. 2727, 73 L.Ed.2d 396 (1982)). To defeat qualified immunity in an IDEA action, the plaintiff must show that “the particular actions taken by defendants were impermissible under law established at that time.” [Matula](#), 67 F.3d at 500 (quoting [P.C. v. McLaughlin](#), 913 F.2d 1033, 1040 (2d Cir.1990)). We review the grant of qualified immunity *de novo*. See [Torres v. McLaughlin](#), 163 F.3d 169, 170 (3d Cir.1998).

The District Court held that the third-party defendants could assert qualified immunity because there was not “even a scintilla of evidence from which a reasonable factfinder could infer that the third-party defendants violated M.E.'s clearly established federal rights”. Because we addressed qualified immunity in IDEA claims in [W.B. v. Matula](#), 67 F.3d 484 (3d Cir.1995), we will vacate and remand so that the District Court may reconsider its decision in light of [Matula](#).

g. State Law Claims

The District Court dismissed M.E.'s state law claims alleging violations of the New Jersey Law Against Discrimination and the New Jersey Constitution's guarantee of a thorough and efficient education because it determined third-party defendants enjoyed qualified immunity. Because we have vacated the decision that third-party defendants enjoy qualified immunity, we will vacate the dismissal of M.E.'s state law claims.

IV.

For these reasons, the judgment is affirmed in part and vacated and remanded in part.

C.A.3 (N.J.),1999.
Ridgewood Bd. of Educ. v. N.E. ex rel. M.E.
172 F.3d 238, 133 Ed. Law Rep. 748

END OF DOCUMENT



Appendix M: Sample Due Process Complaint Notice

OUTLINE OF A “DUE PROCESS COMPLAINT NOTICE”

Date

Method of Correspondence (Example: “*Via e-mail and first class mail*”)

Name of School District’s Attorney or Special Education Director
Address

Re: Student Name / School District Name – Due Process Complaint Notice

Dear [School District’s Attorney or Special Education Director],

Paragraph 1: Introduce yourself and your child. Let the reader know that this is a Due Process Complaint, and provide the basic information required in the complaint.

Example: My name is [name of parent]. This is a Due Process Complaint filed on behalf of my [son or daughter, first and last name,] against the [name of school district]. We reside at [address].

Paragraph 2: Provide relevant information about your child’s diagnoses and identification as a special education student. Write a brief statement (one or two sentences) about why you are filing the complaint.

You may want to use the following questions as a guide for this paragraph:

- Is the student identified as a special education student? If yes, when were they identified?
 - What is the date on the first Evaluation Report and your child’s first IEP?
- What is the disability category under which they have been identified by the school district?
- What type of special education services do they currently receive from the school district?
- Why are you filing this complaint at this time? What made you decide to file it at this time?

Nature of the Problem

This section should describe the problem that led you to file a Due Process Complaint. It should describe the problem in enough detail that the school district will understand why you are filing the complaint and what issues you will be asking the Hearing Officer to decide. In this section, you may want to describe why you believe the school district is violating the law, or why your position is legally correct. You may need to educate yourself on the law in order to write this



section of the complaint. You will find resources on how to learn about the law in this manual, as well as phone numbers for organizations you can call for assistance in understanding the law.

Proposed Resolution

This section should describe what you are asking the District to do in order to resolve your complaint.

For example, depending on the issues involved in your complaint, you may be asking the District to do one or more of the following in order to resolve your complaint:

- Provide an evaluation for your child
- Provide an appropriate placement for your child
- Provide the services necessary for your child to receive an appropriate education in the least restrictive environment
- Provide educational services to make up for services they have failed to provide in the past
- Conclude that your child's behaviors are a manifestation of his or her disability and that they cannot change your child's placement for disciplinary reasons

Note: Your proposed resolution may not include any of the examples listed above. Your proposed resolution should be specific to your complaint, and should describe what you want the District to do to resolve your complaint.

Sincerely,

Your Name

cc: Office for Dispute Resolution (via e-mail)



IMPORTANT INFORMATION:

You have the option of filling out the “Due Process Complaint Form” that is available through the Office for Dispute Resolution. You may also choose to write your Due Process Complaint Notice in the form a letter to the School District or the School District’s Attorney (a sample of this format is included above). To file the complaint, you must send a copy to either the District or their Attorney. You must also send a copy of your complaint to the Office for Dispute Resolution (ODR). To file your complaint with ODR, attach it to an e-mail addressed to odr@odr-pa.org.

It is important for you to understand that your complaint must provide enough information to allow the District to understand why you are filing the complaint and what you are asking them to do to resolve it. If you do not, your complaint may be deemed insufficient. If your complaint is deemed insufficient, you may ask the Hearing Officer for an opportunity to amend it. It is also important for you to understand that your complaint must include every issue that you would like the Hearing Officer to decide. If you fail to raise an issue in your complaint, the Hearing Officer will not permit you to raise that issue at your Due Process Hearing.

This document provides an example of one way to write a Due Process Complaint Notice. You do not have to follow this format, but you MUST include the following information in your complaint:

1. Name of Child
2. Child’s Address
3. Name of School Child Attends
4. A description of the nature of the problem, including facts related to the problem.
5. A proposed resolution to the problem, to the extent that you know of one and can offer one.

SAMPLE “DUE PROCESS COMPLAINT NOTICE”

May 20, 2015

Via e-mail and first class mail

Mr. Joseph Smith, Esquire
Smith & Lucas
555 Main St.
Hometown, PA 15155

Re: Jane Doe / Hometown School District – Due Process Complaint Notice

Dear Mr. Smith,



My name is Joanna Doe. This is a Due Process Complaint filed on behalf of my daughter, Jane Doe, against the Hometown School District. We reside at 123 Main Street Hometown, PA 15155, an address located within the Hometown School District.

Jane is an 18-year-old student with Down Syndrome. She currently attends 12th grade at Hometown High School. The District has identified Jane as a student in need of special education, with a primary disability of Intellectual Disability and a secondary disability of Speech and Language Impairment. Through her IEP, Jane receives learning support, physical therapy, occupational therapy, and speech-language therapy.

Nature of the Problem

At Jane's most recent IEP meeting, on May 1, 2015, the school district recommended that Jane graduate at the end of this school year. We disagree with the District's proposal for graduation and file this Due Process Complaint seeking an order to prevent the District from graduating Jane at the end of this school year.

We agree with Jane's learning support teacher that Jane can still make progress on her transition goals, and can benefit from continuing on in school past this school year. Jane has also expressed an interest in continuing her training through the school's transition to work program. Her job coach reports that Jane's skills have improved and she would benefit from continuing in this program.

After receiving the NOREP at Jane's most recent IEP meeting, we requested mediation with the District. We participated in mediation on May 15, 2015, but were unable to resolve our disagreement. Following that meeting, the District again issued a NOREP recommending that Jane graduate at the end of this school year. We again disagreed and now file this Due Process Complaint Notice

The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) requires public schools to provide students with IEPs a free appropriate public education (FAPE) through the age of 21. Jane is not yet 21 years old. She does not want to graduate. Her learning support teacher and job coach believe she would benefit from continuing in school and say she can still make progress on her IEP goals. She is legally entitled to continue in school beyond this year and should not graduate.

Proposed Resolution

To resolve this complaint, we seek an order that the school district:

- 1) Continue to provide appropriate education to Jane until she turns 21 or until her IEP team determines that she has satisfactorily completed her IEP.

Please feel free to contact me if you have any questions or would like to discuss this with me.

Sincerely,



Joanna Doe

Joanna Doe
(Parent of Jane Doe)

cc: Office for Dispute Resolution (via e-mail)



Appendix N: Blank Complaint Notice

[Blank Complaint Notice](#)



Appendix O: Resolution Meeting Options Sheet

Resolution Meeting Options

When a parent requests a due process hearing, the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) requires the parent and local education agency (LEA) to participate in a “resolution meeting”. The only exceptions to this rule are when both parties agree in writing to waive the resolution meeting, or both parties agree to use mediation instead of the resolution meeting. The purpose of the meeting is to attempt to resolve the dispute so that a hearing isn’t needed.

If the parties participate in a resolution meeting, there are several choices:

- The parent and LEA may attend the resolution meeting and attempt to resolve the dispute; or
- The parent and LEA may agree to have an ODR Facilitator attend the resolution meeting to assist the parties in reaching agreement; or
- The parent and LEA may agree to participate in Mediation instead of the Resolution Meeting.

Both Mediation and Resolution Meeting Facilitation are available at no cost to the parties. Both Mediation and Resolution Meeting Facilitation are voluntary and therefore both sides must agree in order to move forward.

To initiate either Mediation or Resolution Meeting Facilitation, please complete and sign the appropriate form(s), and submit to ODR. The form(s) can be found on the ODR website, at www.odr-pa.org along with more information about both Mediation and Resolution Meeting Facilitation.

You may also contact the following ODR staff for assistance with Mediation or Resolution Meeting Facilitation:

Lori Shafer 800-222-3353 Option 5 or
Jenny Snyder 800-222-3353 Option 9;



Appendix P: Due Process Fact Sheet

[Due Process Fact Sheet](#)

Appendix Q: Guide to Mediation

[Guide to Mediation](#)

Appendix R: Expedited Fact Sheet

[Expedited Fact Sheet](#)



Appendix S: Resolution Meeting Data Form

Resolution Meeting Data Sheet

Instructions:

The Bureau of Special Education (BSE) and the Bureau of Early Intervention Services (BEIS) have general supervisory authority for enforcement of the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), including the Act's resolution meeting requirements. As part of that responsibility, these Bureaus monitor the Preschool Early Intervention Program/LEA's compliance with all statutory requirements pertaining to the resolution meeting process through review of the information provided on this form.

In addition to the Bureau's use of this data for compliance purposes, The Office for Dispute Resolution (ODR) requires the information for federally-mandated statistical compilation, and the hearing officer requires the information for timeline purposes. Therefore, for all three reasons, it is essential that the LEA complete and return this form in accordance with timeframes set forth within the document. Late submission of the form may result in the Preschool Early Intervention Program/LEA being contacted by BSE or BEIS. After the form is completed, please email it to the Office for Dispute Resolution; the hearing officer; and the parent or counsel.

The *Resolution Meeting Data Sheet* applies only to parent-initiated due process hearings under IDEA. LEA-initiated hearings and hearings pertaining solely to Chapters 15 and 16 of the regulations do not have resolution meeting requirements.



Child/Student Name:

LEA or Preschool Early Intervention Program:

LEA Intermediate Unit Number:

ODR File No. :

Date LEA or Preschool Early Intervention Program received notice of parent's due process complaint:

I. Resolution Period Data

1. Please answer these questions if a Resolution Meeting was scheduled and held. If not, skip this question and proceed to question 2.

a. Date of resolution meeting*

* In order to be in compliance with the regulation, the date in (a) must be within 15 days of the LEA or Preschool Early Intervention Program receipt date of the due process complaint notice.

If not, please explain:

b. The LEA or Preschool Early Intervention Program makes the following assurances:

- Relevant members of the student's IEP team were present at the meeting in accordance with 34 C.F.R. §300.510(a)(1).

Yes

No

If no, please explain:



- The meeting included “a representative of the (LEA/Preschool Early Intervention Program) who has decision-making authority on behalf of (the LEA)” in accordance with 34 C.F.R. §300.510(a)(1)(i).

Yes

No

If no, please explain:

- Regarding attorneys at the resolution session, 34 C.F.R. §300.510(a)(1)(ii):

Attorneys participated at the request of both parties; OR

Parents did not request participation of an attorney, and therefore LEA or Preschool Early Intervention Counsel was not present; OR

Parent attorney participated but LEA or Preschool Early Intervention Program Counsel did not.

c. What was the result of the resolution meeting? (Select one)

Full resolution reached at the meeting.

Partial resolution reached at the meeting.

Preliminary agreement reached at the resolution meeting, or



the parties are continuing settlement discussions during the resolution period. The parties will finalize the agreement in its entirety during the 30-day resolution period.

OR

- Preliminary agreement** reached at the resolution meeting, but parties cannot finalize the agreement in its entirety during the 30-day resolution period.

Note: When the parties are unable to resolve the matter in its entirety during the 30-day resolution period, due process proceedings will commence at the expiration of the resolution period unless the due process hearing request is withdrawn. Any settlement agreement occurring or finalized after the expiration of the 30-day resolution period does not constitute a resolution meeting agreement, but rather a private settlement agreement between the parent and the LEA or Preschool Early Intervention Program.

- No resolution agreement** was reached.
- After the resolution meeting started**, but before the end of the 30-day resolution period, the parties agreed in writing that no agreement was possible.

The date of the written agreement was

2. Please answer these questions if the resolution meeting was not held.

The resolution meeting was not held for this reason:

- Both parties agreed in writing to **waive** the resolution meeting on
- Parent **withdrew** the request for due process.



- The case **settled** prior to the expiration of the 15-day time period.

- The 30-day resolution period has ended; **parent(s) has declined to participate** in the resolution meeting after reasonable efforts have been made and documented in accordance with 34 CFR § 300.322 (d).

- The parties **chose mediation** in lieu of the resolution meeting.

3. For parties who chose mediation in lieu of a resolution session, what was the outcome?

- Agreement reached** on all issues.

- Partial agreement** reached at mediation.

- After the mediation started, but before the end of the 30-day period, the **parties agreed in writing that no agreement was possible**. The date of the written agreement was

- Preliminary agreement** was reached at the mediation session, or the parties are continuing settlement discussions during the resolution period. The parties will finalize the agreement in its entirety during the 30-day resolution period.

OR

- Preliminary agreement** reached at mediation, but parties cannot finalize



the agreement in its entirety during the 30-day resolution period.

Note: When the parties are unable to resolve the matter in its entirety during the 30-day resolution period, due process proceedings will commence at the expiration of the resolution period unless the due process hearing request is withdrawn. Any settlement agreement occurring or finalized after the expiration of the 30-day resolution period does not constitute a resolution meeting agreement, but rather a private settlement agreement between the parent and the LEA or Preschool Early Intervention Program.

30-day The parties agreed in writing to continue the mediation at the end of the resolution period.

process, the Note: If later the parent or public agency withdraws from the mediation 45-day timeline begins the next day.

Date of written agreement:

No agreement was reached at mediation.

4. **Comments:**
[If there is pertinent information about this case not otherwise captured on this form, please provide it here]:

[Print name of person completing form]

[Title of person completing form]

[Phone number of person completing form]

[Email address of person completing form]

[Signature of person completing form]

[Electronic signature acceptable]

[Date]

For ODR Internal Purposes Only

	Initials/Date
Received by ODR:	<input type="text"/>
Excel entry:	<input type="text"/>
Database Entry:	<input type="text"/>
Forward to Case Manager:	<input type="text"/>
To BSE:	<input type="text"/>



Appendix T: Generally Applicable Pre-Hearing Directions

[Generally Applicable Pre-Hearing Directions](#)

[Generally Applicable Pre-Hearing Directions \(Spanish\)](#)



Appendix U: Example of 2/5-Day Disclosure Letter

Date:

Student Last Name/School District

ODR File No.:

Re: 5-Day Disclosures

Dear [School attorney's name]:

I intend to call the following witnesses and use the following exhibits at the hearing:

1. Jane Marks (parent)
2. Joe Marks (parent)
3. Mrs. Smith (teacher)
4. Dr. Jones (psychologist)

Exhibits

1. Letter from [teacher's name] to [parent's name] dated 10/21/2006
2. Report card dated 11/21/06
3. Evaluation by [expert's name] dated 12/30/06
4. Homework samples August 2006-December 2006
5. Letter from [parent's name] to School dated January 2, 2007
6. NOREP dated January 2007
7. IEP developed January 2007
8. Homework samples January 2007-June 2007
9. Letter from [teacher's name] to [parent's name] dated 3/10/07
10. Final report card June 2007

[Your Signature]



Appendix V: Examples of Marked Exhibits

Sample

Exhibit

In

Portrait

Format

P-1 page 1 of 2



Sample
Exhibit
In
Landscape
Format

S-1 page 1 of 1



Appendix W: Example of Cover Sheet for Exhibit Notebook

Parent Exhibits

Student Last Name/School District

<u>Tab</u>	<u>Exhibit #</u>	<u>Exhibit Name</u>
1	P-1	Letter from [teacher's name] to [parent's name] dated 10/21/2006
2	P-2	Report card dated 11/21/06
3	P-3	Evaluation by [expert's name] dated 12/30/06
4	P-4	Homework samples August 2006-December 2006
5	P-5	Letter from [parent's name] to School dated January, 2, 2007
6	P-6	NOREP dated January 2007
7	P-7	IEP developed January 2007
8	P-8	Homework samples January 2007-June 2007
9	P-9	Letter from [teacher's name] to [parent's name] dated 3/10/07
10	P-10	Final report card June 2007



Appendix X: 300 CFR §300.511

§ 300.511 Impartial due process hearing.

(a) *General.* Whenever a due process complaint is received under § 300.507 or § 300.532, the parents or the LEA involved in the dispute must have an opportunity for an impartial due process hearing, consistent with the procedures in §§ 300.507, 300.508, and 300.510.

(b) *Agency responsible for conducting the due process hearing.* The hearing described in paragraph (a) of this section must be conducted by the SEA or the public agency directly responsible for the education of the child, as determined under State statute, State regulation, or a written policy of the SEA.

(c) *Impartial hearing officer.* (1) At a minimum, a hearing officer—

(i) Must not be—

(A) An employee of the SEA or the LEA that is involved in the education or care of the child; or

(B) A person having a personal or professional interest that conflicts with the person's objectivity in the hearing;

(ii) Must possess knowledge of, and the ability to understand, the provisions of the Act, Federal and State regulations pertaining to the Act, and legal interpretations of the Act by Federal and State courts;

(iii) Must possess the knowledge and ability to conduct hearings in accordance with appropriate, standard legal practice; and

(iv) Must possess the knowledge and ability to render and write decisions in accordance with appropriate, standard legal practice.

(2) A person who otherwise qualifies to conduct a hearing under paragraph (c)(1) of this section is not an employee of the agency solely because he or she is paid by the agency to serve as a hearing officer.

(3) Each public agency must keep a list of the persons who serve as hearing officers. The list must include a statement of the qualifications of each of those persons.

(d) *Subject matter of due process hearings.* The party requesting the due process hearing may not raise issues at the due process hearing that were not



raised in the due process complaint filed under § 300.508(b), unless the other party agrees otherwise.

(e) *Timeline for requesting a hearing.* A parent or agency must request an impartial hearing on their due process complaint within two years of the date the parent or agency knew or should have known about the alleged action that forms the basis of the due process complaint, or if the State has an explicit time limitation for requesting such a due process hearing under this part, in the time allowed by that State law.

(f) *Exceptions to the timeline.* The timeline described in paragraph (e) of this section does not apply to a parent if the parent was prevented from filing a due process complaint due to—

- (1) Specific misrepresentations by the LEA that it had resolved the problem forming the basis of the due process complaint; or
- (2) The LEA's withholding of information from the parent that was required under this part to be provided to the parent.

(Approved by the Office of Management and Budget under control number 1820-0600)

(Authority: 20 U.S.C. 1415(f)(1)(A),1415(f)(3)(A)-(D))



Appendix Y: Sample Motion

Jones Law Firm
P. O. Box 388
Center City, PA 99999

August 1, 2011

Via Electronic Mail and First Class Mail

Hearing Officer
P. O. Box 91
Pittsburgh, PA 10000

Re: Student vs. Pennsylvania School District, ODR File No. 12345-1112
Motion to Dismiss

Dear Hearing Officer:

This office represents the Pennsylvania School District in this matter. Following our review of the Parents' due process complaint, we believe the Parents have attempted to raise one or more issues which do not set forth a valid claim. Therefore, please accept this Motion to Dismiss on behalf of the District or, in the alternative, a challenge to the sufficiency of the Parents' complaint.

There are specific requirements for a due process complaint. 34 C.F.R. §§ 300.508(a), (b), and (c). In their complaint, the Parents fail to provide a "description of the nature of the problem" as required by 34 C.F.R. § 300.508(b)(5). The Parents also fail to state a "proposed resolution of the problem to the extent known and available" as required by 34 C.F.R. § 300.508(b)(6). The District suggests that this information is necessary so that it can understand what issues the Parents are raising so that it can propose a solution. Without this information, the District is not able to conduct the required resolution meeting or properly prepare for the hearing scheduled for August 29, 2011.

The District respectfully requests that the hearing officer conclude that the due process complaint fails to state a proper claim and dismiss the complaint.

Should the hearing officer decline to dismiss the complaint, the District requests that the Parents be required to amend their complaint in conformity with 34 C.F.R. § 300.508, and that the hearing scheduled for August 29, 2011 be rescheduled according to the adjusted timelines set forth in 34 C.F.R. § 300.508(d)(4).

Very truly yours,
Allison Jones, Esquire



Recursos adicionales

Existe una cantidad de excelentes recursos con consejos y sugerencias para la comunicación eficaz entre padres y escuelas:

La Red de Asistencia Técnica y de Entrenamiento de Pennsylvania (PaTTAN por sus siglas en inglés) ha preparado el documento *Comunicándose con su escuela*.

El Centro para la Resolución Apropriada de Disputas de Educación Especial (CADRE por sus siglas en inglés), tiene un sinnúmero de recursos para padres en su página web, <http://www.directionservice.org/cadre/>

