



muse

# Manual de Formación

Edición de Alessia Cinotti, Giulia Righini y Roberta Caldin  
Alma Mater Studiorum – Università di Bologna



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Contenido

1. ¿Qué es el proyecto MUSE?	p. 1
2. ¿A qué nos referimos con “Modernización y fortalecimiento del capital humano”?	p. 5
3. ¿Cuál es el objetivo de es este Manual de formación?	p. 6
4. ¿Qué contienen los materiales <i>online</i> ?	p. 7
5. Glosario	p. 10
6. Ejemplos de buenas prácticas en instituciones de Latinoamérica	p. 15
7. ¿Cómo replicar con éxito la formación?	p. 31
Anexo	p. 33
Referencias	p. 40



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## 1. ¿Qué es el Proyecto MUSE?

El proyecto “Modernidad y discapacidad: Garantizando una educación de calidad para estudiantes con discapacidad” (MUSE) está cofinanciado por la Comisión Europea a través del programa ERASMUS +. La propuesta forma parte de *Key Action 2* de Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas – Construcción de capacidades en el campo de la Educación Superior (ES) - Cooperation for Innovation and the Exchange of Good Practice – Capacity Building in the field of Higher Education (HE).

El objetivo general del Proyecto MUSE es mejorar el acceso, garantizar las condiciones de aprendizaje y desarrollar oportunidades de empleo para estudiantes con discapacidad en las IES de los países de América Latina a través de prácticas modernas de inclusión y trabajo en red. Los tres países latinoamericanos que participan en el proyecto son Chile, México y Argentina, con el apoyo de instituciones de Europa (EU). La motivación tras el proyecto está relacionada con la conciencia de que, pese a un marco legislativo antidiscriminatorio, existen enormes vacíos entre la ley internacional, las políticas locales y las prácticas de inclusión. De hecho, las IES de Chile, México, Argentina y los países de LA se encuentran en cierto modo aisladas en lo que se refiere a la tarea de asegurar a los estudiantes con discapacidad el acceso a una educación de alta calidad adaptada a sus necesidades.

La democratización de Educación Superior (ES) ha favorecido el aumento de matrículas de los estudiantes con discapacidad, aunque sigue siendo limitada. Según la Organización Mundial de la Salud, el 15% de la población mundial vive con algún tipo de discapacidad (Informe Mundial sobre la Discapacidad, 2011) y la evidencia sugiere que las personas con discapacidad están sobrerrepresentadas entre los países pobres del mundo. La adaptación de ES para atender la discapacidad es de gran importancia desde el punto de vista económico, político y social. Sólo de esta manera se puede mejorar la empleabilidad de las personas con discapacidad, y apoyar las políticas públicas que se centran en la promoción del trabajo, la seguridad del ingreso, la prevención de la pobreza y la exclusión social. En consecuencia, la comunidad internacional está tomando cada vez más en cuenta los derechos de los estudiantes con discapacidad en relación con su acceso a la ES. En este sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue ratificada por Chile, Argentina y México en 2007.

Hasta la fecha, no existía una red para la cooperación en LA pero, de acuerdo a una recomendación producto de un taller de la UNESCO sobre ES inclusiva para personas con discapacidad en LA en 2009, las IES deberían tratar de crear iniciativas regionales para intercambiar conocimiento, buenas prácticas y experiencias, dirigir consultas y promover el desarrollo de una propuesta que surja de la comunidad de la ES. Sin una red regional que coordine las actividades entre países e IES, las medidas seguirán siendo aisladas y *ad hoc*. El resultado será que los estudiantes con discapacidad seguirán invisibilizados y con una representación insuficiente.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

La cooperación europea es fundamental para facilitar el acceso y la permanencia de los estudiantes con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. Como resultado de la cooperación de los socios europeos, y bajo su guía, los socios latinoamericanos han desarrollado sus propio Centros de Inclusión con planes y estrategias de desarrollo. Las tres universidades de la UE que participan llevan más de 10 años con un centro de apoyo, y tienen la capacidad de comunicar el bagaje técnico adquirido. Además, la experiencia obtenida ha ayudado a alcanzar la exitosa cifra del 90% en el índice de permanencia en sus instituciones de estudiantes con discapacidad. La cooperación de la UE es necesaria para ayudar a los altos cargos de las universidades de LA, fuertemente comprometidos con la inclusión social en la ES, a disponer de un marco universitario para los estudiantes con discapacidad que sea a la vez eficiente y sostenible.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Instituciones participantes



Universidad Viña del Mar  
UVM  
Coordinador  
País socio:  
CHILE



Universidad de Colima  
UCOL  
País socio:  
MÉXICO



ASTIKI MH  
KERDOSKOPIKH  
ETAIREIA FOUR  
ELEMENTS – NGO  
4 Elements  
País socio:  
GRECIA



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL

Universidad Nacional del  
Litoral  
UNL  
País socio:  
ARGENTINA



Universidad de Coventry  
COVUNI  
Socio  
País socio:  
Reino Unido



ALMA MATER STUDIORUM  
UNIVERSITA DI BOLOGNA  
PARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIO  
"GIOVANNI MARIA BERTIN"

Alma Mater Studiorum  
Universidad de Bologna  
UNIBO  
Socio  
País socio:  
ITALIA



Universidad de  
Magallanes  
UMAG  
País socio:  
CHILE



Universidad Nacional de  
Rosario  
UNR  
País socio:  
ARGENTINA



Instituto Tecnológico y de  
Estudios Superiores de  
Monterrey, EGADE  
Business School  
ITESM  
Socio  
País socio:  
MÉXICO



Universitat d'Alacant  
Universidad de Alicante

Universidad de Alicante  
UA  
País socio:  
ESPAÑA



Fundación Univesia  
Associated  
País socio:  
ESPAÑA



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

### *Los objetivos específicos*

- Crear un marco moderno inclusivo a través de la creación de Centros de Apoyo a los Estudiantes con Discapacidad y definir estrategias a largo plazo para el acceso y la permanencia de los estudiantes con discapacidad en el sistema de ES.
- Establecer una red regional para incrementar las relaciones inter-institucionales y el intercambio de las buenas prácticas respondiendo a la demanda de acciones sociales de la sociedad.

### *Los resultados*

- Aumento de la cooperación interinstitucional y del intercambio de buenas prácticas a través del análisis de necesidades y la transmisión del "Know-How".
- Mejora de las capacidades del personal directivo y administrativo a la hora de implementar las prácticas de educación inclusiva.
- Creación de estructuras de apoyo institucional y tecnología de asistencia auxiliar para facilitar el acceso a la ES y promover la consolidación de una cultura de integración social dentro de las universidades.
- Desarrollo de una red latinoamericana para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior. Aumento de la cooperación en relaciones exteriores para mejorar el acceso y el empleo de los estudiantes con discapacidades.
- Aumento de la conciencia pública sobre la educación inclusiva en instituciones de educación superior.

### *Las actividades del proyecto*

Las actividades del proyecto están todas interrelacionadas y se han organizado en una secuencia lógica, de modo que cada actividad produce un resultado que constituye la base de los siguientes pasos y actividades. El proyecto apoya y sostiene el lema "Nada sobre nosotros sin nosotros" usado por las Organizaciones de Personas con Discapacidad (DPO por sus siglas en inglés) como parte del movimiento mundial para alcanzar la igualdad de oportunidades y la inclusión completa. La acción invitará a los estudiantes con discapacidad a una plena participación en el proyecto en todas sus etapas.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

*Las actividades se dividen en ocho Paquetes de Trabajo (PT):*

PT1. Análisis de necesidades y transferencia del “Know-How”

PT2. Modernización y fortalecimiento del capital humano

PT3. Nuevas estructuras institucionales de apoyo.

PT4. Red regional para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior.

PT5. Nuevo marco de relaciones exteriores.

PT6. Diseminación y explotación.

PT7. Control de calidad y monitorización.

PT8. Gestión del proyecto y su metodología.

*Este Manual de formación está incluido en el Paquete de Trabajo 2, la Modernización y fortalecimiento del capital humano, que se describe en el siguiente apartado.*

## **2. ¿A qué nos referimos con “Modernización y fortalecimiento del capital humano”?**

El objeto general del paquete de trabajo “Modernización y fortalecimiento del capital humano”, dirigido por UNIBO, es aumentar el conocimiento en el área de la educación inclusiva con foco específico en los estudiantes con discapacidad. Esta acción se dirige a todo el personal administrativo y académico que trata situaciones de estudiantes con discapacidad.

Las principales fases son las siguientes:

- Desarrollo de un plan de formación innovador.
- Módulos de formación para el personal administrativo y académico.
- Módulos de formación para futuros estudiantes en prácticas conforme al planteamiento “formar a los formadores”.
- Recopilación de materiales de enseñanza y aprendizaje implementados en este Manual.
- Formación piloto por parte de formadores en prácticas en LA.
- Evaluación de la calidad de la formación piloto.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

### 3 ¿Cuál es el objetivo de este manual de formación?

El Manual de Formación tiene como propósito ser una guía para el personal administrativo y académico de la Universidad a fin de implementar la formación adecuada para apoyar, tanto a corto como a largo plazo, los objetivos del proyecto MUSE, de aumentar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la Educación Superior y su permanencia en el sistema.

Este Manual de formación tiene por objetivo complementar el uso de materiales online (<http://www.museproject.eu/training-materials>) preparados por las Instituciones Europeas participantes en el Proyecto para futuros formadores que tengan como objetivo desarrollar culturas, prácticas y políticas de educación inclusivas en Educación Superior.

Al leer esta guía y consultar los materiales *online*, hay que tener presente que no se ofrece una “solución preparada” sino materiales abiertos que apuntan a dar una visión amplia y general de la educación inclusiva. Cada contexto es diferente – culturas, entornos, leyes, recursos, materiales necesidades y oportunidades diferentes – de modo que no existe una única manera de alcanzar objetivos educativos e inclusivos. Por esa razón, la fortaleza de los materiales de este manual es que son materiales flexibles y multimodales (p.ej. vídeos, diapositivas, documentos internacionales, entrevistas, guías de políticas, etc.) que puedan promover formas de pensamiento más originales, estimular discusiones sobre el tema y llevar a una reflexión común basada en las necesidades específicas del contexto.

Como buen ejemplo del modo en que los materiales *online* pueden devenir un punto de partida para implementar nuevas vías de aprendizaje y formación al final del Manual se pueden consultar tres iniciativas piloto de formación organizadas por formadores en fase de formación que participaron en el Proyecto MUSE.

Dado que las buenas prácticas son independientes del contexto, elegimos tres iniciativas piloto de formación con una marcada diferencia entre ellas, como demostración de la adaptabilidad de los materiales *online* y de la capacidad de cada institución de responder a sus necesidades contextuales. Por esta razón, es muy recomendable considerar que el uso este Manual de formación y de los materiales de aprendizaje y enseñanza debe ser acorde con sus propios entornos específicos.

Al final de este Manual, se puede encontrar también un Anexo que contiene algunas actividades llevadas a cabo dentro del PT2 del proyecto MUSE a fin de sentar las bases para la creación de *Centros de apoyo para estudiantes con discapacidad* en Chile, México y Argentina.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



## 1. ¿Qué contienen los materiales online?

La Universidad de Bolonia (Italia), la Universidad de Coventry (Reino Unido), la Universidad de Alicante (España) y 4 Elements (Grecia) han contribuido a la creación y estructuración general de los materiales adaptables centrándose en distintos temas y conceptos clave del proyecto.

### **Módulo 1 - Entender la educación inclusiva: principios, requisitos, desafíos**

*por la Universidad de Bolonia*

El módulo ofrece una visión general de la educación inclusiva que tiene como objetivo definir los principios, los conceptos y las definiciones clave en el planteamiento y las perspectivas de la Educación Especial. La Pedagogía Especial apunta a aumentar la consciencia pública acerca de la significación de los conceptos de la educación inclusiva, como discapacidad, inclusión, integración, participación, socialización, contexto, etc. Este objetivo se alcanza a través de distintos niveles: a través de la aprobación de leyes, documentos internacionales, experiencias personales sobre la discapacidad, estudios sobre los principios, necesidades y desafíos de la Pedagogía Especial. Además, incluye características y tendencias clave en relación a educabilidad y posibilidad, diferencia y diversidad en relación con la discapacidad. Este módulo pretende ofrecer conceptos básicos sobre la discapacidad y no se centra tanto en procesos de inclusión específicos para los estudiantes con discapacidad en la universidad

### **Módulo 2 – Implementación práctica de obligaciones legales**

*por la Universidad de Coventry*

Este módulo se centra en los aspectos legislativos y en las obligaciones de las instituciones de Educación Superior a la hora de apoyar a los estudiantes con discapacidad y así poder brindar herramientas para examinar la legislación en sus propios países. Este módulo contiene los “Desafíos para la Universidad”, entre los cuáles se encuentran los siguientes aspectos: La no revelación de las discapacidades a la Universidad/empleadores, el miedo a ofender a los estudiantes, los ajustes razonables y la discriminación. También contiene los “Desafíos para los estudiantes” entre los cuales se encuentran los siguientes aspectos: la falta de consciencia de los derechos de las personas con discapacidad, las preocupaciones a la hora de buscar trabajo y al momento de revelar una discapacidad y la falta de confianza. Los materiales de formación entregados tienen como objetivo apoyar al personal docente en la comunicación con los estudiantes con discapacidad. Además, contienen breves casos de estudio que tienen como objetivo promover el debate durante las sesiones formativas. La finalidad de este módulo es garantizar que los estudiantes y el personal sean conscientes, no solo de las obligaciones institucionales, a las que tienen que atender sino también de sus propias obligaciones como individuos.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Módulo 3 – Servicio de apoyo a los estudiantes y medidas para estudiantes con discapacidad.

*Por la Universidad de Alicante*

La misión del Centro de apoyo al estudiante (CAE), vinculada al Vicerrectorado de estudiantes y empleo de la Universidad de Alicante, es ofrecer atención específica a los estudiantes de la Universidad de Alicante que, por circunstancias personales, familiares o socio-económicas, puedan estar en desventaja o verse afectados en su rendimiento académico, a fin de garantizar su plena participación en la comunidad universitaria y el desarrollo de capacitaciones personales, siguiendo los principios de la igualdad de oportunidades y de la accesibilidad universal, así como a través de la implementación de programas de inclusión educativa, asesoramiento y concienciación orientados a la comunidad universitaria. Nuestro equipo es un grupo integrado e interdisciplinario de psicólogos, trabajadores sociales y sociólogos, además de un experto en tecnología asistencial, apoyado por dos funcionarios administrativos. El carácter interdisciplinario de nuestro equipo permite tratar con estudiantes con discapacidad a través de un planteamiento holístico, ofreciéndoles la mejor solución adaptada para cada caso específico. Dentro del equipo, los objetivos finales son: detectar las necesidades de los estudiantes, aconsejarles, desarrollar un plan de acción personalizado para cada caso, asegurar la confidencialidad de los datos, guiar al docente en las adaptaciones para discapacitación, y apoyar al profesorado y a los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje. El Centro de apoyo a los estudiantes de la Universidad de Alicante actualmente está implementando las siguientes intervenciones:

- Programa de igualdad de oportunidades: el objetivo final es nivelar el campo de acción para los estudiantes con discapacidades y para quienes no las padecen.
- Voluntariado: el objetivo final es ofrecer apoyo personal a nuestros estudiantes con discapacidades, pero también promover la solidaridad, la cooperación y la empatía.
- Acción social: ofrece una atención completa al estudiante, en caso de que requiera apoyo específico o continuo para revolver cuestiones personales, familiares, económicas o sociales. En este programa coordinamos actividades de mediación social, asistencia financiera de emergencia y alojamiento.
- Asesoría psicológica y psico-pedagógica: problemas en relación con los estudios académicos y con el asesoramiento psicológico a la totalidad de la comunidad universitaria.
- Observatorio para la igualdad de oportunidades: el equipo colabora con organizaciones de la sociedad civil de la provincia de Alicante, entidades locales públicas y profesionales para integrar las necesidades de las personas con discapacidades en la comunidad social.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Módulo 4 – Tecnología accesible: un recurso para la Educación Universal

*Por la Universidad de Alicante.*

El módulo proporciona información acerca de:

- i) Porqué la tecnología accesible es un importante recurso para el aprendizaje universal;
- ii) Cuáles son los conceptos básicos de los documentos accesibles;
- iii) Cómo crear documentos digitales accesibles, y
- iv) Una lista de productos auxiliares de asistencia por tipo o necesidad.

## Módulo 5 – Post-educación: integración en el mercado laboral y oportunidades

*por 4 Elements*

El módulo proporciona un resumen de la situación actual de las personas con discapacidad en la Unión Europea. Incluye características, conceptos clave y tendencias acerca de las políticas de empleo y oportunidades para personas con discapacidad, así como experiencias en el mercado laboral de empleados con discapacidad. También presenta un diseño de Modelo Universal para las Universidades que deseen promover el acceso igualitario para todos, y proporciona recomendaciones para que las actividades de la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (CTIM) puedan ser completamente accesibles. Además, el Módulo 5 examina cuatro factores principales en relación con la inclusión social de las personas con discapacidad: empleo, participación educativa, condiciones de vida y discriminación basada en la discapacidad, y propone acciones para facilitar a las personas con discapacidad la participación en la “sociedad de las oportunidades”.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## 2. Glosario<sup>1</sup>

### *Accesibilidad*

Accesibilidad describe el grado en que un entorno, servicio o producto permite el acceso de la mayor cantidad posible de personas, en particular a las personas con discapacidades.

### *Ajustes razonables*

Significa una modificación necesaria y apropiada, así como ajustes que no impongan una carga desproporcionada o indebida, si es necesaria en un determinado caso, para asegurar a las personas con discapacidades el disfrute o el ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales en una base de igualdad con los demás (UN, 2006).

### *Déficit*

Déficit (o *impedimento*) es una condición dada y permanente. Es una pérdida o anomalía en la estructura o la función psicológica, fisiológica o anatómica.

### *Discapacidad*

La discapacidad es un concepto que está en evolución y proviene de la interacción entre personas con impedimentos y las barreras de actitudes y del entorno que dificultan su completa y efectiva participación en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás (UN, 2006).

### *Diseño universal*

Se refiere al diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan ser usados por toda la población, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación o de diseño especializado. El “Diseño universal” no excluye el uso los dispositivos auxiliares de asistencia para determinados grupos de personas con discapacidades allí donde se necesiten (UN, 2006).

### *Hándicap*

Hándicap se refiere a los contextos. El hándicap como referencia permanente no existe: es el resultado negativo de la interacción entre una persona –con o sin discapacidad– y un contexto que presenta barreras físicas, culturales y políticas. Es una interacción entre las

<sup>1</sup> Los lemas *inclusión, índice para inclusión, integración, imperativo moral, no-discriminación frente a exclusión* se han tomado de Roberta Caldin, *Educability and possibility, difference and diversity: the contribution on Special Pedagogy*, «EDUCATION SCIENCES & SOCIETY», 2013, 2, pp. 65 - 77. Mención especial para Roberta Caldin (Profesora titular de Educación especial – Università di Bologna).

Los lemas *accesibilidad, tecnologías auxiliares de asistencia, déficit, hándicap, sociedad de inclusión, diseño universal* se han tomado de los materiales del Proyecto Swing.



características de la persona y las características del contexto en que vive la persona que limita o impide a esa persona su desarrollo en el contexto en que vive.

### *Educación inclusiva*

Educación que se basa en el derecho de todas las personas a una educación de calidad que responda a las necesidades básicas de aprendizaje y que enriquezca las vidas de las personas. Centrándose especialmente en grupos vulnerables y marginalizados, busca desarrollar el potencial de cada individuo. La educación inclusiva vela porque “las personas con discapacidad no sean excluidas del sistema educativo general por causa de su discapacidad, y que los niños con discapacidades no queden excluidos por su discapacidad de la educación primaria gratuita y obligatoria, o de la educación secundaria” (UN, 2006).

### *Índice para la inclusión*

El Índice (Booth y Ainscow, 2002) ofrece una vía que se centra en el autoanálisis y la mejora de las escuelas, basada en la representación del personal académico, el consejo escolar, el personal directivo, los y las estudiantes y sus familias, así como en el entorno local. Esta vía implica una revisión detallada de cómo superar los obstáculos al aprendizaje y de la participación de todos los y las estudiantes. En esta perspectiva, el Índice para la inclusión propuesto parte de un punto de vista radical y busca superar el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que estas forman parte de un marco de referencia que sigue considerando la discapacidad como problema del individuo, proponiendo sustituir el término NEE con el de obstáculos al aprendizaje y la participación, atribuyendo la responsabilidad de facilitar (hacer accesible) o dificultar la participación social de todos en cada contexto (Booth y Ainscow, 2002). Los autores del Índice indican que la inclusión se refiere a la educación de todos los niños y niñas, tanto aquellos que atienden a escuelas de educación con Necesidades Especiales como los que atienden escuelas corriente.

### *Integración*

Como se ha enunciado en aportaciones anteriores (Caldin, 2007a, págs. 167-186, 2007b; 2012; d’Alonzo, Caldin 2012), el concepto de integración se refiere más frecuentemente al entorno educativo y a los estudiantes individuales con discapacidad; en primer lugar, interviene en el individuo y después en el contexto; aumenta las respuestas especializadas, en relación a un modelo psicológico de discapacidad y a una visión compensatoria. En el campo pedagógico, estas premisas nos hacen reflexionar sobre la idea de que la integración escolar cumple parcialmente con el objetivo de la participación social y el reconocimiento de la igualdad de oportunidades para los estudiantes con discapacidad. Considerando que el trabajo realizado en este campo ha ofrecido resultados suficientemente positivos y constructivos, debemos identificar las estrategias y procesos que resultaron funcionales para su finalidad y trasladarlas a otros contextos y situaciones vitales. Las personas con discapacidades desean participar en la vida escolar, pero también en todas las demás actividades sociales: trabajo, lugares de reunión social, actividades de ocio, deporte, cultura, transporte, viajes, etc.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

### *Imperativo moral*

Citando a Stainback y Stainback: “La inclusión es un método existencial, un imperativo ético, un derecho básico que nadie tiene que adquirir; por consiguiente, no tenemos que demostrar el valor pedagógico de la vida comunitaria y del aprendizaje en una escuela regular. En este sentido, los gobiernos y comunidades tienen el deber de eliminar las barreras y obstáculos que dificultan la inclusión social, aportando recursos y apoyo adecuados para permitir a los niños con discapacidad crecer en entornos inclusivos” (Stainback y Stainback, 1990, págs. 71-87). Los dos investigadores consideran que la noción de inclusión es un imperativo moral que no depende de los resultados y las pruebas empíricas de la investigación científica: “[...] la inclusión es una manera de vivir honesta, ética y justa”, y proponen un paradigma ético en el que “todos los individuos tienen el derecho moral a ser educados en escuelas corrientes, y la inclusión es el contexto ideal para alcanzar este objetivo” (Stainback y Stainback, 1990, págs. 71-87). En muchos aspectos, este enfoque es semejante al de Barton, que afirma que la educación inclusiva no debe ser una aspiración individual o frágil, sino más bien una “esperanza colectiva” (Barton, 2001 a, pág. 4).

### *Inclusión*

Desde la Conferencia Mundial de Salamanca sobre necesidades educativas especiales (UNESCO, 1994), la palabra inclusión aparece en la mayoría de los documentos internacionales (OCDE, 1997, 1999; UNESCO, 2003) para indicar que todos los niños y adultos con discapacidad tienen el derecho a ser educados en contextos cotidianos (Naciones Unidas, 1993): la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006) ha reconfirmado que la inclusión es una cuestión de derechos humanos y es la vía privilegiada para luchar contra todas las formas de discriminación; sin embargo, las diferentes interpretaciones del concepto de educación inclusiva vienen determinadas por la elección y la implementación de decisiones políticas y prácticas educativas que pueden variar mucho dependiendo del país.

Al hablar de inclusión, no solo debemos referirnos a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (NU, 2006), sino también a la Declaración de Madrid (2002), una de las propuestas de inclusión más interesantes, ya que contiene las bases de los derechos para toda la sociedad (Más que sólo basándose en las necesidades individuales). La Declaración de Madrid subraya el papel de las escuelas que en el caso de algunos menores de edad son la única oportunidad educativa de la que disponen, y, por lo tanto, son el contexto incuestionable en que adultos y/o educadores, en tanto que individuos significativos, puedan ocuparse de las generaciones más jóvenes, ofreciendo factores de protección para el desarrollo, para así ayudar la generación de resiliencia.

En esta perspectiva, es incluso más apropiado referirse a la inclusión como un planteamiento general que aborda las esferas educativa, social y política como un todo; se refiere e incluye a todos los estudiantes; interviene primero en los contextos y posteriormente en los individuos; transforma una respuesta especializada en una respuesta cotidiana refiriéndose al modelo social de discapacidad y al sentido de empoderamiento



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

que pone a la persona con discapacidad y a sus familias en el centro de todos los procesos de toma de decisiones (D'Alessio, 2005).

### *No-discriminación frente a exclusión*

En la Declaración de Madrid, la inclusión como ítem prioritario se introduce en la esfera de los derechos humanos –el eslogan del documento fue *No-discriminación más acción positiva igual a inclusión social*– que están siempre desvinculados de las lógicas de emergencia y/o de necesidades contingentes. La no-discriminación, de hecho significa igualdad de derechos, no igualdad de tratamiento o igualdad de respuesta, ya que la diversidad puede tratarse con distintos enfoques garantizando los mismos derechos, en la forma más adecuada y concreta para cada persona, y en el contexto en que viven.

En la perspectiva de la inclusión, situar la discapacidad en el centro del enfoque es relevante por dos motivos: por un lado, los estudiantes con discapacidad siguen siendo discriminados en la escuela, y las prácticas de exclusión son incluso más visibles relacionado con aspectos de clase, raza, grupo étnico y lenguaje, discapacidad, género y sexualidad y ubicación geográfica” (Slee, 2001, pág. 116); también debemos recordar que el curso de historia, las personas con discapacidad muchas veces han sido marginadas por la sociedad y han tenido que luchar por sus derechos. Sin embargo, en las escuelas, la inclusión está relacionada con las discapacidades sólo parcialmente: sino que se refiere más bien a la implementación de un sistema de educación inclusiva como un todo: Cómo se deben producir los cambios y qué tipo de cambios se requieren son dos de las principales cuestiones que tienen que afrontar quienes luchan por la inclusión social (D'Alessio, 2009; Barton & Armstrong, 2007).

### *Modelo biopsicosocial*

El concepto de modelo biopsicosocial proviene de la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF). Se basa en una integración de dos modelos opuestos (médico y social), y trata de alcanzar una síntesis para aportar una visión coherente de distintas perspectivas de salud basadas en la interacción de factores biológicos, factores psicológicos y factores sociales (CIF, 2001).

### *Modelo médico*

En el modelo médico, la discapacidad se observa como un problema de la persona, causado directamente por una enfermedad, un trauma u otra condición de salud, que requiere de cuidados médicos dados por profesionales en forma de tratamiento individual. La gestión de la discapacidad tiene como objetivo atender a la cura individual y al cambio en el comportamiento. La atención médica se observa como la cuestión principal y, a nivel político, la principal respuesta consiste en modificar o reformar la política de atención sanitaria (ICF, 2001).



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

### *Modelo social de discapacidad*

Por otro lado, el modelo social de discapacidad, sitúa el problema principalmente como un problema creado por la sociedad, y básicamente como una cuestión de la plena integración de los individuos en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de un individuo, sino más bien un complejo agregado de condiciones, muchas de los cuales son creadas por el entorno social. A raíz de ello, la gestión del problema requiere de acción social, y es responsabilidad colectiva de la sociedad en general el hecho de efectuar las modificaciones necesarias en el entorno para la plena participación de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social. El problema, por tanto, es de actitud o de ideología y requiere un cambio social, que a nivel político se convierte en una cuestión de derechos humanos. Para este modelo, la discapacidad es una cuestión política (CIF, 2001).

### *Participación*

La participación se define como la implicación de una persona en una situación vital y representa la perspectiva de funcionamiento de la sociedad. El entorno social no deja de ser un factor significativo a través de toda la vida de las personas (CIF, 2001).

### *Salud*

La salud no es un concepto cerrado, centrado el hecho de estar sano o no estarlo, sino que se relaciona con una visión más amplia de la calidad de vida y la posibilidad de preservarla incluso cuando se trata de enfermedades que requieren una reorganización de la vida cotidiana.

### *Sociedad inclusiva*

Sociedad que se basa en el derecho de todos a aprender y participar gracias a un entorno facilitador sin restricciones o limitaciones (barreras sociales, culturales, políticas, etc.).

### *Tecnologías de Apoyo*

En el contexto de las Tecnologías de información y comunicación (TIC), La Tecnología de Apoyo o tecnologías de asistencia proporciona acceso y servicios que van más allá de los ofrecidos por las TIC para atender a las necesidades de usuarios con discapacidad.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



### 3. Ejemplos de buenas prácticas en instituciones latinoamericanas

En esta sección se proporcionaran ejemplos del uso de los materiales *online* como punto de partida para crear nuevas iniciativas de formación. Se pueden observar tres iniciativas piloto de formación<sup>2</sup>, que se llevaron a cabo en cada uno de los países socios (Chile, México, Argentina).

Como se puede observar en las páginas siguientes, las iniciativas de formación difieren entre ellas, puesto que, como ya hemos dicho anteriormente, no se proporciona ninguna solución definida, sino materiales que constituyen un desafío y que son independientes del contexto.

---

<sup>2</sup>Todas las iniciativas piloto de formación impartidas son ejemplos válidos, significativos y bien estructurados. Sin embargo, solo tres de ellas fueron elegidas considerando los temas de la diversidad, estrategias didáctico-pedagógicas y las personas participantes.



## Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

### Sensibilizar para Incluir: Personas con Discapacidad en el proceso de aprendizaje

Personas responsables para la planificación de las actividades.	Dra. América Martínez Sánchez, Departamento Gestión Empresarial y Talento Humano; Jorge Ayala, Coordinador de Campus Accesible y Mtra. Dolores Coronado.
Nº total de participantes (ESTIMACIÓN)	30
Descripción general del contenido a tratar: temáticas principales	1ª Cápsula: Introducción y contextualización de la Inclusión de personas con discapacidad 2ª Cápsula: Contexto de la Inclusión en la Educación y contexto institucional de la Inclusión de personas de personas con discapacidad 3ª Cápsula: Tecnologías para la inclusión educativa 4ª Cápsula: Estrategias de enseñanza-aprendizaje por discapacidad: PSICOSOCIAL y MOTRIZ . 5ª Cápsula: Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad: VISUAL y AUDITIVA 6ª Cápsula de evidencias de competencias
Objetivos de aprendizaje principales	Diagnosticar el nivel de diseño universal e inclusión, de actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de los cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.
Resultados esperados	Diseñar, al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.
<b>Formato General para el Taller</b>	
<b>1ª Cápsula:</b> <b>Introducción y contextualización de la Inclusión de personas con discapacidad</b>	<b>1.1 Introducción y Sensibilización: Importancia de la inclusión de personas con discapacidad.</b> Objetivo: Reconocer la importancia y el estado actual general, de la inclusión de personas con discapacidad. Subtemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Data</li> <li>• Panorama general en el mundo</li> <li>• Reflexión y testimonio/historia/video</li> </ul> Instructor: Jorge Ayala Duración: 1 hora <b>1.2 ABC de la Inclusión de las personas con discapacidad.</b> Objetivo: Reconocer los principales aspectos relacionados con el ámbito de la inclusión de personas con discapacidad.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

	<p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es la inclusión y diversidad?</li> <li>• Grupos vulnerables</li> <li>• Integración vs Inclusión</li> <li>• Lenguaje incluyente</li> <li>• Interacción incluyente</li> <li>• Marco Legal de la Inclusión</li> <li>• Tipos de Discapacidad: Motriz, Sensorial, Intelectual, Psicosocial, Múltiple</li> </ul> <p>Instructor: Jorge Ayala</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p><b>1.3 Diseño Universal de la Educación y del Aprendizaje</b></p> <p>Objetivos: Identificar las características del enfoque de Diseño Universal en la Educación y el Aprendizaje; Identificar los ámbitos de aplicación de los criterios de Diseño Universal del aprendizaje en la función docente del profesor.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecedentes del Diseño Universal: Diseño Universal en la Arquitectura</li> <li>• Principios del Diseño Universal en la Arquitectura</li> <li>• Importancia de los principios de Diseño Universal en la Arquitectura</li> <li>• Contextualización del Diseño Universal en la Educación y el Aprendizaje</li> <li>• Pautas de Diseño Universal en la Educación y el Aprendizaje</li> <li>• Ejemplos de Diseño Universal en la Educación y el Aprendizaje</li> </ul> <p>Instructora: América Martínez</p> <p>Duración: 2 horas</p>
Público objetivo y su perfil	Profesores del Tecnológico de Monterrey
Ubicación	Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, conexión a internet, Blackboard
Instrumentos de formación y evaluación	<p>Presentaciones y exposiciones.</p> <p>Asistencia a las sesiones</p> <p>Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje</p> <p>Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.</p> <p>Evidencia de producto: Diseño, de al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.</p>



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Duración de la actividad (horario de la actividad)	En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00 O horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30
<p><b>2ª Cápsula:</b></p> <p><b>Contexto de la Inclusión en la Educación y contexto institucional de la Inclusión de personas de personas con discapacidad</b></p>	<p><b>2.1 Introducción inclusión educativa</b></p> <p>Objetivo: Reconocer la importancia y el estado actual de la inclusión de personas con discapacidad en el ámbito de la educación superior.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inclusión educativa</li> <li>• Barreras a superar para la inclusión educativa</li> <li>• Actores claves en la inclusión educativa</li> <li>• Rol del docente</li> <li>• Importancia de la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior Data/panorama general</li> <li>• Cultura, prácticas y políticas</li> <li>• Casos de éxito</li> </ul> <p>Instructores: Jorge Ayala y Adriana Amezcua</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p><b>2.2 Tec Incluyente</b></p> <p>Objetivo: identificar los avances y servicios que institucionalmente el Tecnológico de Monterrey ofrece a la Comunidad Tec.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Campus Accesible</li> <li>• Servicios que ofrece al estudiante con discapacidad</li> <li>• Acciones que se realizan para promover la inclusión</li> <li>• Accesibilidad</li> <li>• Generación de conocimiento e innovación</li> </ul> <p>Instructor: Jorge Ayala</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p><b>2.3 Proyecto Muse</b></p> <p>Objetivo: Identificar las aportaciones del Proyecto MUSE a la evolución del Tecnológico de Monterrey para convertirse en una Universidad Incluyente dentro de un referente internacional.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivo</li> <li>• Etapas y acciones</li> <li>• Metas</li> </ul> <p>Instructor: Jorge Ayala</p> <p>Duración: 2 horas</p>
Público objetivo y su perfil	Profesores del Tecnológico de Monterrey
Ubicación	Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, conexión a internet, Blackboard
Instrumentos de formación y evaluación	Presentaciones y exposiciones. Asistencia a las sesiones Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso. Evidencia de producto: Diseño, de al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00 O Horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30
<b>3ª Cápsula:</b> <b>Tecnologías para la inclusión educativa</b>	<p><b>3.1 Tecnologías para la inclusión educativa</b></p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconocer las características de las tecnologías que favorecen la inclusión en el ámbito educativo.</li> <li>Reconocer la tecnología incluyente.</li> </ul> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definición la tecnología incluyente</li> <li>Características de la tecnología incluyente</li> <li>Tipos de Tecnología incluyente</li> <li>Proceso de aprendizaje con tecnología incluyente</li> </ul> <p>Instructores: Jorge Ayala y José María Fernández</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p><b>3.2 Tecnologías de apoyo</b></p> <p>Objetivo: Identificar posibilidades de uso de la tecnología para incorporarla como herramienta incluyente para el aprendizaje.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ejemplos de tecnologías de apoyo por discapacidad</li> <li>Material web incluyente: Texto, Imágenes, Videos, Tablas, Graficas, Uso del Color, Formularios, Documentos en PDF</li> </ul> <p>Instructores: Jorge Ayala y José María Fernández</p> <p>Duración: 2 horas</p>



Público objetivo y su perfil	Profesores del Tecnológico de Monterrey
Ubicación	Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, conexión a internet, Blackboard
Instrumentos de formación y evaluación	Presentaciones y exposiciones. Asistencia a las sesiones Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso. Evidencia de producto: Diseño, de al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00 O Horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30
<b>4ª Cápsula:</b> <b>Estrategias de enseñanza-aprendizaje por discapacidad:</b> <b>PSICOSOCIAL y MOTRIZ .</b>	<b>4.1 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad: PSICOSOCIAL</b>  Objetivo: Con base en la identificación de las principales características de trastornos psicosociales, generar una estrategia congruente que de soporte al proceso de aprendizaje.  Subtemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Definición del trastorno mental</li> <li>● Tipos más comunes de trastorno mental: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Depresión</b></li> <li>● Definición</li> <li>● Apoyos que requiere la persona con depresión</li> <li>● Recomendaciones para incluir en la educación</li> <li>- <b>Ansiedad</b></li> <li>● Definición</li> <li>● Apoyos que requiere la persona con ansiedad</li> <li>● Recomendaciones para incluir en la educación</li> <li>- <b>Espectro Autista</b></li> <li>● Definición</li> <li>● Apoyos que requiere la persona con autismo</li> <li>● Recomendaciones para incluir en la educación</li> </ul> </li> </ul> Instructora: Maritza Leal



	<p>Duración: 1.5 horas</p> <p>Instructora: Rosa Nelly Nava.</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p><b>4.2 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad: MOTRIZ</b></p> <p>Objetivo: Con base en la identificación de las características de la discapacidad motriz, generar una estrategia congruente que de soporte al proceso de aprendizaje.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de la discapacidad motriz</li> <li>• Diferentes tipo de discapacidad motriz:</li> <li>• Herramientas de apoyo:</li> <li>• Recomendaciones para incluir en la educación</li> </ul> <p>Instructor: Felipe Robledo</p> <p>Duración: 1.5 horas</p>
Público objetivo y su perfil	Profesores del Tecnológico de Monterrey
Ubicación	Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, conexión a internet, Blackboard
Instrumentos de formación y evaluación	<p>Presentaciones y exposiciones.</p> <p>Asistencia a las sesiones</p> <p>Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje</p> <p>Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.</p> <p>Evidencia de producto: Diseño, de al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.</p>
Duración de la actividad (horario de la actividad)	<p>En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00</p> <p>O Horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30</p>



<p><b>5ª Cápsula:</b></p> <p><b>Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad:</b></p> <p><b>VISUAL y AUDITIVA</b></p>	<p><b>5.1 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad: VISUAL</b></p> <p>Objetivo: Con base en la identificación de las características de la discapacidad visual, generar una estrategia congruente que de soporte al proceso de aprendizaje.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de la discapacidad visual</li> <li>• Diferentes tipo de discapacidad visual y herramientas de apoyo</li> <li>• Recomendaciones para incluir en la educación</li> </ul> <p>Instructora: María del Carmen Muñoz</p> <p>Duración: 1.5 horas</p> <p>Testimonio:</p> <p>Invitada: Vanesa Lazo</p> <p>Duración: 1 hora</p> <p><b>5.2 Estrategias de enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad: AUDITIVA</b></p> <p>Objetivo: Con base en la identificación de las características de la discapacidad Auditiva, generar una estrategia congruente que de soporte al proceso de aprendizaje.</p> <p>Subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de la discapacidad Auditiva</li> <li>• Diferentes tipo de discapacidad Auditiva y herramientas de apoyo</li> <li>• Recomendaciones para incluir en la educación</li> </ul> <p>Instructora: Edith de la Rosa</p> <p>Duración: 1.5 horas</p>
<p><b>Público objetivo y su perfil</b></p>	<p>Profesores del Tecnológico de Monterrey</p>
<p><b>Ubicación</b></p>	<p>Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey</p>
<p><b>Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje</b></p>	<p>Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)</p>
<p><b>Equipamiento y materiales requeridos</b></p>	<p>Computadora, conexión a internet, Blackboard</p>
<p><b>Instrumentos de formación y evaluación</b></p>	<p>Presentaciones y exposiciones.</p> <p>Asistencia a las sesiones</p> <p>Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje</p>





	<p>Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.</p> <p>Evidencia de producto: Diseño, de al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.</p>
Duración de la actividad (horario de la actividad)	<p>En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00</p> <p>O Horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30</p>
<p><b>6ª Cápsula:</b></p> <p><b>de evidencias de competencias</b></p>	<p><b>6.1 Evidencia de la competencia</b></p> <p>Diagnostica el nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.</p> <p>Instructora: América Martínez</p> <p>Duración: 2 horas</p> <p><b>6.2 Evidencia de la competencia</b></p> <p>Diseña, al menos una actividad o un material de aprendizaje, desde los principios de los enfoques vistos en el curso.</p> <p>Instructora: América Martínez</p> <p>Duración: 2 horas</p>
Público objetivo y su perfil	Profesores del Tecnológico de Monterrey
Ubicación	Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Taller Vivencial, exposición de expertos presencial y actividades en plataforma (Blackboard)
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, conexión a internet, Blackboard
Instrumentos de formación y evaluación	<p>Presentaciones y exposiciones.</p> <p>Asistencia a las sesiones</p> <p>Evidencias de producto de las actividades a lo largo de las Cápsulas de Aprendizaje</p> <p>Evidencia de producto: Diagnostico del nivel de diseño universal e inclusión de las actividades y materiales de aprendizaje, diseñados y aplicados en al menos uno de sus cursos, con base en los principios de los enfoques vistos en el curso.</p>
Duración de la actividad (horario de la actividad)	<p>En la mañana (AM) de 9:00 a 13:00</p> <p>O Horario posible en la tarde (PM) de: 14:30 a 18:30</p>



## Universidad Nacional del Rosario

### Abordaje social y académico de la Discapacidad

<b>Personas responsables para la planificación de las actividades.</b>	<b>Natalia Pieroni y Virginia Ferreyra.</b> <b>Docente a cargo: Norberto Boggino</b>
Nº total de participantes (ESTIMACIÓN)	124
Descripción general del contenido a tratar: temáticas principales	Trayectos educativos en la educación inclusiva Accesibilidad académica universitaria Investigaciones sobre Discapacidad y Educación Superior Diálogos pedagógicos
Objetivos de aprendizaje principales	Conocimiento de posibles abordajes para la inclusión educativa de personas con discapacidad en la Universidad desde el punto de vista de los diversos paradigmas, el marco normativo y las políticas públicas de educación superior
Resultados esperados	Aumento de la sensibilización acerca de la temática entre el personal docente y no docente. Mejora de los conocimientos acerca de la temática por parte del personal docente y no docente. Conocimiento de metodologías y estrategias educativas para la inclusión de las personas con discapacidad en los espacios universitarios.
<b>Formato General para el Taller</b>	
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>1. Trayectos educativos en la educación inclusiva</b>
Público objetivo y su perfil	Personal docente y no docente de la UNR, profesionales y público en general
Ubicación	Sede de Gobierno UNR
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Presentación en Power Point y exposición de expertos
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, sonido, conexión a internet, proyector



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Instrumentos de formación y evaluación	Presentación en Power Point, flyer informativo, listado de asistencia, certificados
Duración de la actividad (horario de la actividad)	9:00-10:30 horas
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>2. Accesibilidad académica universitaria</b>
Público objetivo y su perfil	Personal docente y no docente de la UNR, profesionales y público en general
Ubicación	Sede de Gobierno UNR
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Presentación en Power Point y exposición de expertos
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, sonido, conexión a internet, proyector
Instrumentos de formación y evaluación	Presentación en Power Point, flyer informativo, listado de asistencia, certificados
Duración de la actividad (horario de la actividad)	11:00 – 12:30 horas
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>3. Investigaciones sobre Discapacidad y Educación Superior</b>
Público objetivo y su perfil	Personal docente y no docente de la UNR, profesionales y público en general
Ubicación	Sede de Gobierno UNR
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Presentación en Power Point y exposición de expertos



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, sonido, conexión a internet, proyector
Instrumentos de formación y evaluación	Presentación en Power Point, flyer informativo, listado de asistencia, certificados
Duración de la actividad (horario de la actividad)	13:30 – 15:00 horas
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>4. Diálogos pedagógicos</b>
Público objetivo y su perfil	Personal docente y no docente de la UNR, profesionales y público en general
Ubicación	Sede de Gobierno UNR
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	Presentación en Power Point y exposición de expertos
Equipamiento y materiales requeridos	Computadora, sonido, conexión a internet, proyector
Instrumentos de formación y evaluación	Presentación en Power Point, flyer informativo, listado de asistencia, certificados
Duración de la actividad (horario de la actividad)	15:30 – 17:00 horas



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Universidad Viña del Mar

### **Construcción de material accesible y productos de apoyo para estudiantes con discapacidad**

<b>Personas responsables para la planificación de las actividades.</b>	<b>Marcela Godoy Valenzuela. Jefe Unidad de Inclusión.</b>
N° total de participantes (ESTIMACIÓN)	50 personas entre docentes y alumnos
Descripción general del contenido a tratar: temáticas principales	<p>En el taller se abordarán los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Construcción de Power Point y documentos Word accesible, considerando necesidades educativas por discapacidad.</li> <li>• Utilización de los productos de apoyo por discapacidad.</li> </ul> <p>El taller será realizado en el laboratorio de computación, con los equipos accesibles.</p>
Objetivos de aprendizaje principales	<p>Otorgar herramientas concretas para la adaptación de material de estudio.</p> <p>Conocer los productos de apoyo disponibles para estudiantes y su utilización.</p>
Resultados esperados	<p>Aplica conocimientos para adaptar material en Power Point y Word, de acuerdo al tipo de discapacidad.</p> <p>Identifica productos de apoyo que permitan optimizar los aprendizajes de estudiantes con discapacidad.</p>
<b>Formato General para el Taller</b>	
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>1. Introducción a las TIC accesibles y la discapacidad.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica
Equipamiento y materiales requeridos	<p>Data, notebook.</p> <p>Productos de apoyo</p>



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Instrumentos de formación y evaluación	-
Duración de la actividad (horario de la actividad)	20 minutos
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>2. Elaboración de documento Word para personas con baja visión o ciegas.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica
Equipamiento y materiales requeridos	Data, notebook. Productos de apoyo
Instrumentos de formación y evaluación	Guía de trabajo para la elaboración de material accesible en Word para personas con discapacidad visual. Texto para trabajar en Word.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	30 minutos
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>3. Construcción de Power Point accesibles para personas con baja visión o ciegas.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica a través del método de análisis de casos.



Equipamiento y materiales requeridos	Data, notebook. Productos de apoyo
Instrumentos de formación y evaluación	Guía de trabajo para la elaboración de material accesible para personas con discapacidad visual. Documento resumen de los productos de apoyo para discapacidad visual disponibles y su uso.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	30 minutos
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>4. Utilización de software Jaws para personas ciegas. Estudio de caso: Lectura de documento accesible y otro no accesible con Jaws.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica a través del método de análisis de casos.
Equipamiento y materiales requeridos	Data, notebook. Productos de apoyo
Instrumentos de formación y evaluación	Caso con dificultades reales para leer un documento con el software JAWS, cuando el documento no es accesible.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	20 minutos
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>5. Utilización de software Dragon Natural, para estudiantes con parálisis cerebral.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)



Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica a través del método de análisis de casos.
Equipamiento y materiales requeridos	Data, notebook. Productos de apoyo
Instrumentos de formación y evaluación	Guía instructiva para operar con Dragón y su aplicación práctica.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	40 minutos
<b>Nombre de la actividad (temáticas principales para tratar)</b>	<b>6. Cierre y encuesta de satisfacción.</b>
Público objetivo y su perfil	Profesores y estudiantes, encargados, equipo PIU, Jefes de carrera, directores de escuela, RESI.
Ubicación	Laboratorio de computación (Campus Miraflores)
Diseño de la actividad y metodología de aprendizaje	La metodología utilizada será de teórico práctica
Equipamiento y materiales requeridos	Data, notebook. Productos de apoyo
Instrumentos de formación y evaluación	Encuesta de satisfacción.
Duración de la actividad (horario de la actividad)	10 minutos





## 4. ¿Cómo replicar con éxito la formación?

Después de haber leído este Manual de formación y haber consultado los materiales *online*, el plan de estudios y los ejemplos de buenas prácticas en las instituciones latinoamericanas, veamos a continuación algunas indicaciones para replicar con éxito la formación.

***¡No hay soluciones ya preparadas!***  
***Cada formación necesita ser eficiente, efectiva y apropiada para las necesidades de su contexto.***

*¿Qué se debe tener presente al diseñar una iniciativa de formación?*

- Partir de un *enfoque centrado en la persona*. Hay que tener en cuenta que las personas que participan en la iniciativa de formación van a ser adultos con sus propias bases educativas, sociales, culturales y políticas.
- Encontrar un equilibrio entre el marco teórico y la sesión práctica (es decir, el aprendizaje experimental).
- Usar *distintas estrategias de enseñanza* con el objetivo de implicar, interesar y motivar: tormentas de ideas, aprendizaje colaborativo, juegos de rol, simulaciones, formación *inter pares*, técnicas de pensamiento colaborativo compartido (*Think pair share*), estrategias de pensamiento en voz alta, etc.
- Usar *distintas herramientas de aprendizaje* para responder a las necesidades de aprendizaje específicas de cada individuo: pizarras interactivas, vídeos, casos de estudio, juegos, gráficos, diagramas, imágenes, presentaciones interactivas, testimonios, etc.
- Buscar *salas accesibles* adecuadas para las tareas y para los participantes.
- Tener *flexibilidad en cuanto a la programación temporal*.
- Considerar que el *aprendizaje tiene una dimensión social*: es importante conseguir que los participantes sean parte activa de los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- Definir por anticipado los *objetivos generales y específicos* de la vía de formación y compartirlos con los participantes.
- Crear una buena relación con los participantes: promover el diálogo, la discusión, el debate y la interacción *inter pares*.
- Hacer participar a los *estudiantes con discapacidad*, tanto en calidad de fuentes clave de información como en calidad de participantes.
- Crear una *red* con partes interesadas a nivel local y nacional (p.ej. agentes activos en el mercado laboral, etc.).

***Se debe tener siempre en cuenta que el proceso de aprendizaje y de adquirir habilidades continúa durante toda la vida***



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Anexo<sup>3</sup>

Este Anexo tiene por objeto presentar algunas actividades llevadas a cabo dentro del PT2 del proyecto MUSE, cuya intención es sentar las bases para la creación, en Chile, México y Argentina, de *Centros de apoyo para estudiantes con discapacidad*. Esto puede llevarse a cabo aumentando el nivel de consciencia sobre las estrategias a largo plazo para el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad en el sistema de la Educación Superior.

### I. El diseño pedagógico de los entornos activos de aprendizaje para apoyar la inclusión didáctica en la Universidad.

Uno de los principales resultados del proyecto MUSE es la creación de Centros de Apoyo para estudiantes con discapacidad. Cada Centro adquirirá varias tecnologías auxiliares de asistencia que se usarán para implementar mejoras en el proceso didáctico-pedagógico y la comunicación con los estudiantes con discapacidad. Este foco en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y no solamente en las herramientas técnicas o únicamente en el estudiante con discapacidad, remite a unos elementos estratégicos que cada Universidad tendrá en cuenta, tanto en lo que se refiere al diseño de los entornos de aprendizaje como en los modelos didáctico-pedagógicos.

Este apartado presenta algunas consideraciones breves y no exhaustivas acerca de la relación entre la organización de los espacios, el compromiso y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Hay una serie de preguntas que subyacen a nuestra reflexión: ¿en qué medida cambia el estudiante su modo de aprender en función del entorno en que se encuentra? ¿En qué medida la forma externa del aprendizaje (la configuración del aula, un entorno “virtual” donde tiene lugar la interacción entre los miembros, etc.) puede cambiar la calidad de la experiencia didáctico-pedagógica del estudiante? ¿Cuál es el papel del docente en este proceso educativo de mediación?

En el campo de las ciencias pedagógicas, poner el foco en el espacio en que se aprende no es un tema nuevo. De Don Milani a Montessori y Dewey, de Freinet a Malaguzzi, aquellos trabajos realizados con el enfoque centrado en el estudiante han llegado a la conclusión de las posiciones de las sillas y la tarima son el emblema de una relación jerárquica (Mosa y Tosi, 2016).

Sin embargo, tanto en escenarios académicos como universitarios (pese a algunas excepciones positivas), este cambio tan deseado, en la mayor parte de los casos, no se produce. Si observamos una clase de una escuela o universidad, inmediatamente captamos que la configuración más común de las aulas sigue siendo la configuración tradicional. Sin embargo, el uso de un aula en configuración física tradicional debe ser considerado una "variable independiente" si lo comparamos con los métodos de enseñanza del docente. Según Trichero (2014), por ejemplo, incluso la “lección tradicional” puede ser efectiva; todo depende de cómo la imparte el docente: “la lección frontal es efectiva cuando es interactiva, estructurada con acciones que apunten a aumentar al máximo la efectividad de la transmisión de información y la construcción de representaciones mentales válidas por parte de los estudiantes” (Mosa y Tosi, pág .11).

En nuestra reflexión, el tema de la implicación de los estudiantes y del docente tiene un valor importante. La implicación de los estudiantes se incentiva cuando estos intervienen en el proceso de aprendizaje en su conjunto, en las elecciones acerca del modo y de las razones por las cuales están aprendiendo (Wenmoth, 2014). Evidentemente, si usamos las palabras de Wiggins et al. (2016), una mejor comprensión de cómo los estudiantes perciben sus entornos didácticos y de por

<sup>3</sup> Los apartados I, II, III han escritos por Luca Ferrari y los apartados IV, V, VI, VII por Enrico Angelo Emili.



qué eligen o no eligen realizar una actividad, ayudará a aumentar las mejores prácticas del diseño didáctico del aprendizaje activo.

Al mismo tiempo, coincidimos con Sloan (2006) cuando subraya la necesidad de entender mejor la manera en que las estructuras físicas, sociales y de conocimiento, así como los recursos disponibles, las normas y los currículos pueden facilitar o dificultar la participación del docente. Es necesario diseñar itinerarios de desarrollo de carreras para crear verdaderas oportunidades de transformación de las enseñanzas de los docentes. Esa es la razón de que el principal objetivo de desarrollo profesional sea transformar las prácticas del docente a fin de aumentar las oportunidades didácticas para todos los estudiantes.

## II. ¿Diseño arquitectónico o diseño educativo?

Un reciente estudio de Steelcase Education (2014) señala que el diseño de los espacios didácticos tiene un efecto físico, social y psicológico en los estudiantes. Los hallazgos de este estudio subrayan que los responsables de las políticas de las instituciones educativas, los arquitectos y los diseñadores deben saber que invertir en soluciones, intencionadamente concebidas para apoyar el aprendizaje activo, puede crear clases más efectivas y mayor implicación por parte de los estudiantes.

Sin embargo, otros autores, como Temple (2008) insisten en la falta de estudios sistemáticos y empíricos que examinen el aula como un espacio físico y su conexión con lo didáctico-pedagógico. Brooks (2011), además, argumenta que las conexiones entre el diseño del aula, la pedagogía y las estrategias de enseñanza-aprendizaje requieren mayor exploración.

La consecuencia de esto es que, en relación con el tema en cuestión, se pueden identificar dos modos de ver distintos en la investigación pedagógica.

Por un lado, algunas investigaciones muestran que la creación de configuraciones activas llevaría a una "mejora" del aprendizaje de los estudiantes. En este caso el foco está, por encima de todo, en el diseño de los espacios en términos "arquitectónicos". Cambiar la configuración física guía y da forma a las estrategias didácticas que los docentes podrían emplear en un "espacio de aprendizaje" específico. En este caso es necesario invertir en mobiliario, tecnología y estructuras que configuran el entorno de aprendizaje.

Por otro lado, en cambio, algunos investigadores enfatizan que la principal variable –que puede influir en la "mejora" arriba mencionada (en términos de aprendizaje, ocupación y rendimiento de los estudiantes) – es el diseño didáctico-pedagógico del aprendizaje activo (Stoltzfus y Libarkin, 2016). El diseño didáctico-pedagógico es la característica más importante de la educación efectiva incluso son respecto al lugar en que tiene lugar el aprendizaje activo (dentro o fuera del aula). En este segundo caso, se requiere una inversión significativa, en términos de formación (inicial y continuada), en habilidades didácticas de los docentes y en conocimiento tanto de los modelos didácticos como de las estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje que pueden llevar a distintos objetivos de aprendizaje. Desde este punto de vista, el espacio de aprendizaje tiene que organizarse teniendo en gran consideración las necesidades de las actividades didácticas.

Un intento de síntesis, entre estos enfoques anteriormente mencionados es el que Perks (2016) describe muy bien en la siguiente afirmación: argumentaríamos que la alineación del diseño y la



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

pedagogía es una consideración central en cualquier modificación del aula, y ambas deben ser consideradas. En otras palabras, cambiar el entorno físico del aula puede ser una opción válida si el cambio se corresponde con los consiguientes cambios en las prácticas pedagógicas.

### III. Algunas recomendaciones pedagógicas para la construcción de entornos de aprendizaje activos dentro del contexto de la Universidad

En el “Diseño Universal de los espacios de aprendizaje”, algunas recomendaciones interesantes propuestas por Walker et al (2011) y por Stoltzfus y Libarkin (2016) se resumen y readaptan. Estas recomendaciones deben guiar el proceso de diseñar e implementar los Centros de Soportes para estudiantes con discapacidades prevista en el proyecto MUSE.

- En contextos de Educación Superior (ES) con recursos financieros suficientes, los “administradores” (p.ej. jefes de departamento, etc.) podrían considerar la posibilidad de renovar los espacios de aprendizaje implementando el Aula de Aprendizaje Activo (AAA) y el Espacio de Aprendizaje Flexible (EAF), donde posibilitar la promoción de actividades de aprendizaje activo a fin de mejorar los resultados de aprendizaje del estudiante y mejorar el bienestar del mismo.
- Por el contrario, en contextos de Educación Superior (ES) con escasos recursos económicos, los mayores esfuerzos de la “administración” de la ES deben dirigirse hacia la formación continuada de los docentes; a la creación de espacios físicos de aprendizaje flexibles (con mobiliario flexible) más que a incorporar costosas tecnologías a la clase (como en el caso del Aula de Aprendizaje Activo), a la formación de tutores didácticos capaces de mantener interacciones frecuentes y de alta calidad con los estudiantes y el personal docente durante las lecciones.
- El profesorado que enseñe en un EAF y en un AAA debe ser consciente de que la naturaleza descentralizada del espacio puede hacer difíciles las técnicas de enseñanza expositivas y tradicionales. En esas aulas, el profesorado debe conocer y aplicar toda una serie de técnicas y planteamientos de aprendizaje activo (p.ej. instrucción *inter pares*, preguntas, aprendizaje colaborativo, etc.).
- Los programas de desarrollo de la Universidad, concebidos para apoyar el rediseño de los cursos según los “enfoques” AAA y EAF en espacios físicos flexibles, deben merecer un apoyo institucional continuado o de mayor entidad.

En conclusión, presentamos otras recomendaciones relevantes que han salido a la luz a través del análisis de los artículos considerados en este documento:

- Los estudiantes de distintos grupos demográficos perciben de distintas maneras una misma actividad en clase. Hay varias poblaciones de estudiantes desproporcionadamente influidas por las actividades de aprendizaje activo. Los factores culturales subyacentes – entre ellos el género, la localización geográfica, la condición socioeconómica – influyen fuertemente en la participación de los estudiantes durante su aprendizaje activo.
- La dinámica de grupos pequeños y el entusiasmo del profesorado, podría influir en la buena disposición de los estudiantes y en su inspiración para ocuparse en actividades de aprendizaje complejas.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- La inclusión de tecnología en el aula, la remodelación de las aulas para facilitar interacciones y el aula invertida, no son una panacea que necesariamente produzca mejores resultados para los estudiantes.
- Aunque la evolución de los dispositivos y medios digitales nos ha permitido ampliar los horizontes del conocimiento como un proceso de externalización progresiva del mismo (Ferri y Moriggi 2016), necesitamos considerar el diseño didáctico como un punto central de la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Se trata de modificar la configuración física conforme a las necesidades de enseñanza-aprendizaje, y no al revés. En otras palabras, la noción de “mejora” de las características físicas de un entorno de aprendizaje tiene poco sentido sin algunos objetivos pedagógicos específicos o una comprensión explícita del tipo de entorno de aprendizaje que el docente trata de crear.

#### IV. Diseño universal para aprendizaje (DUA) y Tecnología de información y comunicaciones (TIC) para la inclusión en la Universidad

Las líneas iniciales de este apartado se refieren al Artículo 30 “Participación en la vida cultural, recreativa, tiempo libre y deporte” –Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (NU, 2008). El primer punto declara que “1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a participar, en igualdad de condiciones con las demás, en la vida cultural y adoptarán todas las medidas pertinentes para asegurar que las personas con discapacidad: (a) Tengan acceso a material cultural en formatos accesibles; [...]” (UN, 2008, p. 22).

Italia ha ratificado la Convención el 3 de marzo de 2009, con la Ley nº 18/2009 (Boletín Oficial de la República Italiana, Nº 61, 14 de marzo de 2009).

En el momento presente, todos los estados miembros participantes en el proyecto MUSE han ratificado la Convención y han respaldado los principios y valores de inclusión y Educación para todos (UNESCO, 2000). En particular, entre los principales objetivos, llamamos la atención sobre el Nº 3 que declara “3. Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a programas adecuados de aprendizaje para la vida diaria.” (UNESCO, 2000, p. 16).

A fin de asegurar el derecho de participación de todos los estudiantes, todas las instituciones que participan en el proyecto MUSE identificaron las siguientes necesidades educativas:

- formación acerca de la tecnología que está disponible y su funcionamiento (de ser posible, centrándose en software de código abierto y gratuito);
- Formación del personal en acerca de cómo enseñar a las personas con discapacidades y de aprendizaje y acerca de cómo adaptar los materiales de aprendizaje conforme a sus necesidades.

Considerando estas necesidades de aprendizaje, se han organizado los tres talleres, dentro del proyecto MUSE, sobre los siguientes temas:

- Diseño universal para aprendizaje (Cast, 2011);
- Software open-source (para asegurar el acceso a materiales de aprendizaje digitalizados y para apoyar el aprendizaje independiente);
- Criterios generales para una alta legibilidad de los documentos (en particular, para facilitar el uso de materiales de aprendizaje analógicos y digitales).



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## V. Diseño universal para aprendizaje

En el primer taller, a través del análisis de los resultados basados en evidencias (Hattie, 2013; Marzano y Brown, 2015; Mitchell, 2013), el grupo de trabajo ha examinado las estrategias de aprendizaje inclusivo más eficientes. En particular, la atención se centró en los principios del DUA: de hecho, el DUA puede considerarse como una brújula que puede ayudar a superar obstáculos y barreras al aprendizaje y asegurar oportunidades adecuadas para la participación. En otras palabras, los principios del DUA pueden constituir una contribución esencial a unos itinerarios de enseñanza-aprendizaje eficientes, así como a individualizar y personalizar las estrategias. Podrían constituir las cimientos para comenzar el proceso de empoderamiento, con atención específica al desarrollo de capacidades.

Las pautas del DUA se basan en tres principios básicos:

1. Aportar múltiples medios de Implicación: más específicamente aportar opciones que despierten el interés por la participación, por sostener el esfuerzo y persistir en él, y por la autorregulación;
2. Aportar múltiples medios de Representación: más específicamente aportar opciones para la percepción, para el lenguaje, símbolos y comprensión;
3. Aportar múltiples medios de Acción y Expresión: específicamente aportar opciones para la acción física, para la expresión y la comunicación y para funciones ejecutivas (CAST, 2011).

El principal objetivo de las pautas DUAT es aportar una estrategia útil para crear un entorno de aprendizaje accesible a todos. Esto lleva a la posibilidad de poder superar obstáculos y barreras al aprendizaje y de identificar prácticas que faciliten la enseñanza.

Estos principios ponen en valor la creatividad de los alumnos dentro del marco *Ser-Saber-Hacer*:

- Dimensión de Ser: alumnos expertos que tienen un propósito y están motivados;
- Dimensión de Saber: alumnos expertos que cuenta con recursos y tienen conocimiento;
- Dimensión de Hacer: alumnos expertos que son estratégicos y persiguen objetivos (CAST, 2011).

Por tanto, durante el primer taller los participantes analizaron ejemplos de estrategias de enseñanza-aprendizaje y materiales basados en los principios DUA en una perspectiva de conocimiento, de construcción colaborativa y de compartir.

## VI. Software de código abierto

En el segundo taller, como profundización consecuente del primero, los investigadores de la Universidad de Bolonia presentaron una suite de software de código abierto para apoyar tanto a los estudiantes con Trastorno Específico de Aprendizaje (SLD por sus iniciales en inglés) como a los estudiantes con discapacidad. En particular, la suite incluye el programa italiano "*TuttiXuni*" de G. Serena.

El interés mostrado por los participantes en el taller promovió un proceso de diseño *bottom-up* que llevó a un desarrollo adicional del software.

Gracias a la disponibilidad del programador y la colaboración con la Universidad de Alicante, "*TuttiXuni*" se tradujo enteramente al español (el nombre se cambió de "*TuttiXuni*" a "LeeConMigoUni") y se equipó con síntesis de habla para cada lenguaje de los países miembros de MUSE.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Actualmente, el programa “LeeConMigoUni” tiene estas principales características inclusivas:

- Función “texto a oral”;
- Función “oral a texto”;
- Síntesis del habla en inglés, italiano, español, español mexicano, español chileno;
- Conversión del texto a formato mp3;
- Lectura de archivos PDF y anotación en archivos PDF;
- Creación de un mapa conceptual digital a partir del texto.

## VII. Criterios generales para documentos de alta legibilidad

Durante el tercer taller, los miembros de MUSE hablaron de los criterios de legibilidad que se deben tomar en consideración antes de exponer a los estudiantes al aprendizaje de contenidos.

A nivel europeo e internacional, muchos documentos dan sugerencias prácticas para que los textos sean más comprensibles y utilizables por todos. Entre todos ellos, subrayamos las “Directrices para obtener información accesible. TIC para la información accesible en el aprendizaje (ICT4IAL)”, editadas por la Agencia Europea para Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva en 2015.

Pese a las peculiaridades lingüísticas y a las diferencias de los contextos, ha sido posible analizar, resumir y poner ante la atención de los Socios de MUSE las principales indicaciones reconocidas y aceptadas por la comunidad científica.

En particular, las consideraciones se han dirigido a compartir criterios útiles para crear:

- Materiales de aprendizaje de alta legibilidad;
- Presentación de vídeo de alta legibilidad (p.ej. usando PowerPoint, Keynote, Impress, etc.)

En línea con los principios DUA, es esencial aportar múltiples medios de representación y presentar la información usando un formato que sea flexible y adaptable a distintas características de percepción.

En particular, un documento digital de alta legibilidad debe tener al menos las siguientes características:

- tipos de letra grandes;
- estilo de tipos de letra: tipos sans serif con Arial, Trebuchet o Verdana;
- el texto y los elementos gráficos deben poder entenderse cuando se vean sin color;
- Combinaciones de color de fondo y texto que ofrezcan un buen contraste;
- texto alternativo para describir la imagen;
- espaciado entre líneas de 1,5;
- Imagen de alta definición.

Los documentos preparados para ser accesibles en formatos alternativos para personas con impedimentos de visión o dificultades de lectura se definen como multimodales. Estos documentos permiten no solo adaptar los parámetros de la pantalla, sino también facilitar su uso a través de distintas tecnologías (asistenciales), por ejemplo, dispositivos personales, lectores de pantalla, software de lectura de texto o dispositivos Braille. Los archivos elaborados en procesadores de texto y los archivos PDF abiertos son los más fáciles de modificar conforme a las preferencias individuales de visualización, así como de escuchar usando software de lectura de pantalla y de texto.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



Pese a las dificultades para aportar documentos universalmente legibles, el grupo MUSE concuerda en la importancia de aportar documentos de enseñanza-aprendizaje en formato multimodal. Este primer paso promueve la eliminación de barreras que dificultan la accesibilidad del texto: el contenido mantiene la misma calidad que el original y todas las personas, cualesquiera que sean sus peculiaridades específicas, tiene acceso a la información gracias a las tecnologías asistenciales o a las herramientas compensatorias.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Referencias bibliográficas

- ADAMS F. (1990). *Special Education in the 1990s*. Harlow: Longman.
- AINSCOW M. (2000). The next step for special education. Supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27, 76-80.
- AINSCOW M. AND BOOTH T. (eds.) (1998). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London: Routledge.
- AINSCOW M., BOOTH T. AND DYSON A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London, New York: Routledge.
- ARMSTRONG D. (2003). *Experiences of Special Education. Re-evaluating policy and practice through life stories*. London: Routledge.
- BANFIELD E. C. (1958). *Le basi morali di una società arretrata*. Bologna: Il Mulino. 1976 (tit. or. Moral Basis of a Backward Society).
- BARTON L. (ed.) (2001). *Disability, Politics and the Struggle for Change*. London: David Fulton.
- BARTON L. (2001). Disability, Struggle and the Politics of Hope. In L. Barton (ed.). *Disability, Politics and the Struggle for Change*. London: David Fulton.
- BARTON L. AND ARMSTRONG F. (eds.) (2007). *Policy, Experience and Change: Cross-Cultural Reflections on Inclusive Education*. Dordrecht: Springer.
- BOOTH T. AND AINSCOW M. (2002). *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*, CSIE, Bristol; Italian translation Dovigo F. and lanes D. (eds.) (2008). *L'index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Trento: Erickson.
- CALDIN R. (2004). Abitare la complessità: insegnanti e processi inclusivi. *L'integrazione scolastica e sociale*. 3, pp. 114-123.
- CALDIN R. AND SUCCU F. (eds.) (2004). *L'integrazione possibile. Riflessioni sulla disabilità nell'infanzia, nell'adolescenza e nella vita adulta*. Lecce: PensaMultimedia.
- CALDIN R. (2007). *Introduzione alla pedagogia speciale*, Padua: Cleup.
- CALDIN R. (2007). Il Master in "Disabilità e interventi inclusivi nelle istituzioni e nel territorio". *Generazioni*. n. 8, pp. 167-186.
- CALDIN R. (ed.) (2012), *Alunni con disabilità, figli di migranti*. Naples: Liguori.
- CALDIN R., CINOTTI A. (2011). Etre frères, vivre le handicap, in Catarsi E., Pourtois J.P (eds.) *Education familiale et services pour l'enfance*. Florence: University Press. pp. 165 – 169.
- CAMPBELL C. (ed.) (2002). *Developing Inclusive Schooling: Perspectives, Policies and Practices*. London: Institute of Education.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- CANEVARO A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione (per tutti, disabili inclusi)*. Trento: Erickson.
- CANEVARO A. (ed.) (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*. Trento: Erickson.
- CANEVARO A. (2008). *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del domino"*. Trento: Erickson.
- CANEVARO A. (ed.) (2009). Ineducabile educabile: dall'esclusione dell'ineducabilità all'inclusione dell'educabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*. n. 8/2, pp. 120-126.
- CANEVARO A., D'ALONZO L. AND IANES D. (2009). *L'integrazione scolastica di alunni con disabilità dal 1977 al 2007. Risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle persone con disabilità e delle loro famiglie*. Trento: Erickson.
- CANEVARO A., D'ALONZO L., IANES D., CALDIN R. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*. Trento: Erickson.
- CANEVARO A., MANDATO M. (2004). *L'integrazione e la prospettiva 'inclusiva'*. Rome: Monolite Editrice.
- CIGMAN R. (ed.) (2007). *Included or Excluded? The challenge of the mainstream for some SEN children*. London and New York: Routledge.
- CLARK C., DYSON A. AND MILLWARD A. (1998). *Theorising special education*. London: Routledge.
- D'ALESSIO S., WATKINS A. (2009). International Comparisons of Inclusive Policy and Practice: are we talking about the same thing?. *Research in Comparative and International Education Journal*. 4 (3), pp. 233-249.
- D'ALESSIO S. (2011). *Inclusive Education in Italy. A Critical Analysis of the Policy of Integrazione scolastica*. Rotterdam: Sense Publishers.
- D'ALONZO L., CALDIN R. (eds.) (2012). *Questioni, sfide e prospettive della Pedagogia Speciale*. Naples: Liguori.
- EURYDICE (2003). *Special needs education in Europe*, European agency for development in special needs education.
- FIORIN I. (2007). La scuola luogo di relazioni e apprendimenti significativi. In Canevaro (ed.). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*. pp. 129-157. Trento: Erickson.
- GIROUX H. A. (2001). *Theory and resistance in education: towards a pedagogy for the opposition*. Westport, Connecticut, London: Bergin & Garvey.
- HOLLENWEGER J. AND HASKELL S. (2002). *Quality indicators in special needs education. An international perspective*. Lucerna: SZH/SPC Edition.
- IANES D. (2005). *Bisogni Educativi Speciali e inclusione. Valutare le reali necessità e attivare le risorse*. Trento: Erickson.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- IANES D. AND TORTELLO M. (eds.) (1999). *Handicap e risorse per l'integrazione. Nuovi elementi di Qualità per una scuola inclusiva*. Trento: Erickson.
- KOURKOUTAS E., LANGHER V., CALDIN R., FOUNTOULAKI E. (2012). Parent's Experiences of Children and Adolescents With Autism. Regarding Issues Related to Family, School and Social Acceptance, in Karen J. Ripoll-Nunez, Anna Laura Comunian, & Carrie Brow M. Brown Editors, *Expanding Horizons. Current Research on Interpersonal Acceptance*. Boca Raton: BrownWalker Press. pp. 103-124.
- MEDEGHINI R. (2006). *Dalla qualità dell'integrazione all'inclusione. Analisi degli indicatori di qualità per l'inclusione*. Brescia: Vannini Editrice.
- MEDEGHINI R. (2008). Dall'integrazione all'inclusione. In G. Onger (ed.), *Trent'anni di integrazione. Ieri, oggi, domani*. Brescia: Vannini Editrice.
- MEIJER C. J. W., ABBRING I. (1994). 'Italy'. In C. J. W. Meijer, J. S. Pijil and S. Hegarty (eds.). *New Perspectives in Special Education. A six-country study of integration*. London, New York: Routledge.
- MITTLER P. (2000). *Working towards Inclusive Education*. London: David Fulton.
- MONTUSCHI F. (2004). Dalla pedagogia speciale al "pensare speciale". In Montuschi F. and Caldin R. (eds.). *Disabilità, integrazione e pedagogia speciale, monographic issue of "Studium Educationis"*. n. 3, pp. 511-516.
- OECD (1997). *Implementing inclusive education*. Paris: OECD.
- OCDE (1999). *L'insertion scolaire des handicapés. Des établissements pour tous*. Paris: OECD.
- OECD/CERI (2000). *Special Needs Education: statistics and Indicators*. Paris: OECD.
- OECD (2001). *Education at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD (2002). *Society at a Glance*. Paris: OECD.
- OECD (2003). *Education Policy Analysis*. Paris: OECD.
- OECD/CERI (2004). *Equity in Education: Student with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages*. Paris: OECD.
- OLIVER M. (1990). *The politics of disablement*. London: Macmillan.
- OLIVER M. (1992). Changing the social relations of research production. *Disability, Handicap & Society*. 7, pp. 101-114.
- UN (2006). *International Convention of the Rights of Persons with Disabilities*. New York: UN.
- PIJL Y. AND PIJL S. (1998). Are pupils in special education too "special" for regular education?. *International review of education*. vol. 4, n.1, pp. 5-20.
- SAPUCCI G. (2007). Dall'insegnante di sostegno al sostegno diffuso. *L'integrazione scolastica e sociale*. vol. 6, n. 5, pp. 434-437.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- SLEE R. (2001). Inclusion in Practice: does practice make perfect?. *Educational Review*. 53, pp. 113-123.
- SLEE R. (2007). It's a Fit-up! Inclusive Education, Higher Education, Policy and the Discordant Voice. In L. Barton and F. Armstrong (eds.). *Policy, Experience and Change: Cross Cultural Reflections on Inclusive Education*. Dordrecht: Springer.
- STAINBACK W., STAINBACK S. (1990). Support networks for inclusive schooling: interdependent integrated education. *Baltimore*. MD: Paul H. Brookes. pp. 71-87.
- SIMON B. (1999). Why No Pedagogy in England? In J. Leach and B. Moon (eds.). *Learners and Pedagogy*. London: Paul Chapman Publishing Ltd. pp. 34-45.
- TERZI L. (2005). Beyond the dilemma of Difference: the Capability approach to disability and Special Educational Needs, *The Journal of the Philosophy of Education Society of Great Britain*. vol. 39, n. 3, pp. 444-459.
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and frame work for action on special needs education*, Salamanca Declaration. World Conference on Special Needs Education: access and quality. Salamanca, 7-10 June 1994. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1999). *Salamanca – Cinq ans après – rapport sur les activités de l'Unesco à la lumière de la déclaration de Salamanca et du cadre d'action*. Paris: Unesco.
- UNESCO (2000). *Inclusive Education and Education for All. A challenge and a vision*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2003). *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education. A challenge and a vision*. Conceptual paper. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2006). *Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom: a guide for teachers and teacher educators*. Bangkok: UNESCO.
- UNITED NATIONS (1993). *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*. New York: UN.
- UNITED NATIONS (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York: UN.
- VISLIE L. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies, *European journal of special education needs education*. vol. 18, n. 1, pp. 17-35.
- WARNOCK COMMITTEE (1978). *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: D.S.E.
- WARNOCK, M. (2007). Foreword. In R. Cigman (ed.). *Included or Excluded? The challenge of the mainstream for some SEN children*. London, New York: Routledge.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

- WHO (World Health Organization, 2001). *ICF: International Classification of Functioning, disability and health*. Geneva.
- WHO (World Health Organization, 2011). *World Report on Disability of the World Health Organization and the World Bank*, presented in New York in June 2011.
- WINZER M., MAZUREK K. (2000). *Special education in the 21st century. Issues of inclusion and reform*. Washington: Gallaudet University Press.



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union