

ESTUDIO DE CASO REALIZADO EN PSICOPEDAGOGÍA EN UNA
ESTUDIANTE DEL NIVEL KINDER DE UN COLEGIO PARTICULAR DE LA
REGIÓN METROPOLITANA.

“Estrategia psicopedagógica para favorecer la participación y aprendizaje de una
estudiante que presenta discapacidad motora”

POR: NATALIA VANESSA ARRIAGADA ROMÁN

Seminario presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del
Desarrollo para optar al grado de Magíster en Psicopedagogía.

PROFESORA GUÍA:

Sra. MARITZA RIVERA MORENO

Octubre 2019
SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de fragmentos de esta obra para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

AGRADECIMIENTOS

Al crecimiento y seguridad que este proceso ayudó a construir en mi vida profesional y personal, poniendo en mi camino personas y circunstancias que nutrieron mi vocación de alma.

Índice

RESUMEN	<i>vi</i>
INTRODUCCIÓN	1
I. CARACTERIZACIÓN DEL CASO EN ESTUDIO	5
I.1. Descripción del caso en estudio	5
I.2. Descripción de la Evaluación Psicopedagógica	17
I.3. Descripción de resultados de la evaluación psicopedagógica	20
I.4. Síntesis Diagnóstica	25
II. MARCO TEÓRICO	28
II.1 Educación.....	28
II.2 Marco legal en educación inclusiva	30
II.3 Acerca de la Discapacidad motora.....	33
II.4 Criterios para favorecer la integración de los niños y niñas con discapacidad motora en educación	34
II.5 La diversificación de la Enseñanza.....	35
II.6 Adecuaciones Curriculares necesarias para la Discapacidad Motora en educación de Párvulos y primer ciclo de Enseñanza General Básica.....	37
III. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA	43
III.1. Objetivos de la Estrategia Psicopedagógica.....	43
III.2. Descripción de la Estrategia Psicopedagógica.....	44
III.3. Aplicación de los Principios del Diseño Universal de Aprendizaje en la estrategia psicopedagógica.....	47
III.4. Aplicación del paradigma de autenticidad en la estrategia psicopedagógica	48
III.5. Testeo de la Estrategia Psicopedagógica	50
III.6. Propuesta de evaluación del impacto de la estrategia psicopedagógica... 50	
IV. CONCLUSIONES	52

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
VI. ANEXOS	61
Anexo n°1: Encuesta de Percepción Inclusión Escolar	61
Anexo n°2	63

RESUMEN

Este estudio versa sobre el proceso de inclusión educativa de una estudiante con discapacidad motora que se traslada en silla de ruedas y cursa el nivel de kínder en un colegio particular pagado de la región Metropolitana. La relevancia y pertinencia de este estudio radica en que esta es la primera vez que el establecimiento educativo abre sus puertas a una estudiante en condición de discapacidad motora. Se identificaron las diferentes barreras implicadas en su proceso de inclusión, relacionadas con la accesibilidad, participación e integración en las diferentes instancias educativas. Se diseña una estrategia psicopedagógica que busca entregar respuestas y estrategias diversificadas que aseguren su permanencia, participación, aprendizaje y progreso durante su trayectoria escolar, recogiendo elementos de accesibilidad desde ayudas técnicas, modificación de infraestructura a prácticas pedagógicas, que permitan nutrir su contexto educativo.

Palabras claves: Educación, discapacidad, participación, barreras, accesibilidad e inclusión.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo chileno, en los últimos años, ha experimentado cambios profundos desde su concepción, siendo hoy relevante plantearlo desde un enfoque de derecho y también desde una perspectiva inclusiva, lo que implica que todos los estudiantes puedan optar a aprendizajes de calidad, que favorezcan el crecimiento personal y la realización plena de cada individuo.

Esta transformación obliga a los establecimientos educacionales a asumir este desafío transformando significativamente sus prácticas pedagógicas para educar en la diversidad, relevando el respeto y la valoración de las diferencias y propiciando oportunidades de desarrollo personal y social en todos los estudiantes sin excepción.

En este contexto, en el colegio en donde se desarrolla el presente estudio de caso, se ha planteado el dilema de dar una respuesta educativa efectiva a una estudiante que presenta discapacidad motora en el nivel kínder, siendo ella la primera en su condición en ingresar al establecimiento. Esto pone de manifiesto la relevancia y pertinencia del caso planteado, siendo necesario abarcarlo desde una mirada sistémica e integral que permita vislumbrar todos los elementos claves para implementarlo, de tal manera de poder establecer un lineamiento claro que pueda incorporarse en los preceptos curriculares del proyecto

educativo con la finalidad de permearlo con una mirada inclusiva que permita dar respuesta a las necesidades educativas especiales de futuros estudiantes.

Se ha definido, por tanto, la importancia de dar a conocer la percepción de la inclusión de esta estudiante desde la familia, desde los profesores de aula y desde el equipo directivo, así como también, aspectos del propio su proceso evolutivo para construir una visión holística que tribute a un mejor escenario educativo.

Partiendo de la realidad actual, en que los antecedentes teóricos y empíricos establecen y relevan la importancia de la inclusión y equidad como principios generales que deben regir las políticas, planes y prácticas de los establecimientos educativos, se establece la importancia de atender esta problemática, ya que, como establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación en el año 2017, la inclusión debe ser entendida como: “ Un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes”.

En Chile la Ley de Inclusión, deja explícito el concepto de accesibilidad universal, como: “La condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las

personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible”.

La accesibilidad es un medio para lograr la plena inclusión en los diversos ámbitos de la persona, no un fin en sí misma; por lo que debe estar presente de manera transversal y como necesidad en todas las actividades, programas y políticas que se consideren implementar, por tanto, nos permite relevar la importancia de considerar el espacio educativo como pilar fundamental, el cual debe apropiarse de esta tarea, construyendo los cimientos para construir una sociedad más inclusiva que valore y respete la diversidad.

En esta misma línea, el artículo 3º de la Ley General de Educación, N° 20.370/2009, establece que:

“La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.”

A partir de estos antecedentes, se desprende claramente el desafío de sistematizar una estrategia psicopedagógica para favorecer la participación y aprendizaje de una estudiante con discapacidad motora, lo que implica, como ya se ha indicado, develar la percepción de los actores involucrados, identificar las barreras y facilitadores en el contexto escolar y definir orientaciones para optimizar el proceso educativo con la finalidad de dar una respuesta de calidad, pertinente y relevante.

A continuación, el presente informe presenta en primer término una caracterización del estudio de caso y la descripción de los resultados de la evaluación psicopedagógica aplicada, sustentado en un referente teórico que respalda el planteamiento de una estrategia psicopedagógica. Para finalizar, se dan a conocer las conclusiones del estudio las que serán fundamentales para el desafío que se ha planteado el establecimiento.

I. CARACTERIZACIÓN DEL CASO EN ESTUDIO

El presente apartado entrega características educativas, familiares y sociales, con el objetivo de contextualizar el tema a desarrollar. Luego, se presentan la evaluación psicopedagógica, sus resultados y síntesis diagnóstica.

I.1. Descripción del caso en estudio

El caso de estudio corresponde a niña de cinco años, seis meses de edad, que cursa actualmente kínder, en un colegio particular privado de una comuna del barrio oriente de la capital. Desde su ingreso al colegio en el año 2017, es parte del Programa de Integración por presentar un diagnóstico de Atrofia Muscular Espinal (AME) tipo III. Esta condición obedece a:

“Una enfermedad neuromuscular de carácter genético que se manifiesta por una pérdida progresiva de la fuerza muscular debido a la afectación de las neuronas motoras de la medula espinal, generando que el impulso nervioso no se pueda transmitir a los músculos y éstos se atrofien” citado desde Fundación atrofia muscular espinal.

En el caso particular de la niña, el tipo de AME que la afecta es el número III, que aparece a partir de los 18 meses de vida y como consecuencia de ello pierde la capacidad de bipedestación y deambulación, reduciendo su movilidad, siendo necesario incorporar una silla de ruedas para su desplazamiento. Así,

puede acceder a la posición sedente de manera autónoma, con apoyo en la espalda baja.

En relación a las **características del colegio**, reúne a familias de nivel socioeconómico, medio alto. Posee un enfoque socio constructivista, que aspira a que cada niña y niño, sea protagonista de su educación. Para esto persigue el desarrollo armónico de sus potencialidades en base a:

- Enseñanza para la comprensión.
- Aprendizaje basado en problemas.
- Aprendizaje en el servicio.
- Cultura DLI (Dual-Language Inmersión).

Con respecto a sus **antecedentes familiares**, la niña vive con ambos padres y su hermano mayor, quién se encuentra cursando 2do básico en el mismo establecimiento educacional.

En relación al **involucramiento parental**, son padres comprometidos con el proceso de su hija, manteniendo una comunicación constante y fluida, que responde de manera asertiva a las demandas del colegio, contribuyendo a nutrir y acompañar el desarrollo de su hija en las diferentes instancias del contexto escolar.

En relación a su **historia escolar**, asistió dos años a un jardín infantil ubicado en la comuna de Chicureo. Al momento de postular, el jardín Infantil

traspasa los antecedentes más relevantes sobre las diferentes áreas del desarrollo, informando lo siguiente:

Psicomotricidad	<p>En relación a la motricidad fina: Evidencia un nivel de logro acorde a lo esperado para su edad en las habilidades de motricidad fina trabajadas en el nivel, en tanto en el dibujo de la figura humana reconocible, se evidencia un menor nivel de logro, lo que probablemente podría guardar relación con sus dificultades en motricidad fina y con una menor conciencia corporal a nivel global, asociada a las NEE que presenta.</p> <p>En relación a la motricidad gruesa: El informe entregado no emite evaluación en área.</p>
Lenguaje	<p>Evidencia un adecuado nivel de logro en el área, los cuales están acordes a su etapa de desarrollo evolutivo, desarrollando habilidades de expresión y comprensión en su comunicación oral.</p>

Desarrollo Socio Emocional	En términos generales, tiene un buen nivel de logro en el área con respecto al reconocimiento y expresión de emociones, se relaciona de manera efectiva con pares y adultos, buscando soluciones frente a conflictos que se le presenten, sin embargo, evidencia un menor nivel de logro al momento de expresar y autorregular sus emociones en frente a situaciones de conflicto.
-----------------------------------	--

Actualmente, pertenece a un grupo en kínder que está integrado por 27 estudiantes: 13 hombres y 14 mujeres, con un promedio de edad de 5 años y se encuentran a cargo de dos educadoras.

Al finalizar su primer año escolar en prekínder y de acuerdo a los resultados del informe semestral, desarrolla las competencias curriculares de acuerdo con las siguientes áreas e indicadores de logro:

Áreas de aprendizaje	Indicadores de logro
Estudios matemáticos y su aplicación.	-Reconoce y verbaliza semejanzas y diferencias entre los objetos, agrupándolos por más de un criterio. -Ordena series de cinco elementos justificando el criterio de orden utilizado.

	-Cuenta en forma correlativa hasta el número 20 y establece correspondencia hasta el número 10.
Lenguaje y comunicación.	<p>-Su expresión oral es clara y comprensible para sus pares y adultos.</p> <p>-Se comunica en forma espontánea hacia pares y adulto, en relación a temas personales y transmitiendo información de saberes aprendidos.</p> <p>-Responde en forma atinente a temas personales y escolares en preguntas explícitas o fichas de comprensión en cuentos y poemas.</p> <p>-Retiene y ejecuta instrucciones (referidas a cuatro o más acciones a realizar).</p> <p>-Reconoce rimas, realiza segmentación silábica de palabras con sílaba directa y reconoce palabras con igual sonido inicial.</p> <p>-Memoriza poemas, juegos verbales y canciones.</p> <p>-Realiza trazos rectos, curvos y guirnaldas de movimiento continuo en formato grande</p>
Desarrollo personal y social.	-Busca soluciones frente a las dificultades de la rutina diaria y en ocasiones frente a algunas situaciones emergentes de mayor complejidad.

	<p>-Realiza las acciones de: sacar y guardar sus materiales, cuelga su mochila, identifica y maneja el material de su casillero y cumple con sus funciones de jefe de mesa.</p> <p>-Regula su comportamiento en relación a las normas acordadas y establecidas en el grupo curso y ambiente escolar.</p> <p>-Reconoce emociones y verbaliza sus sentimientos en sus propias acciones y situaciones de su vida cotidiana.</p> <p>-Comunica sus preferencias frente a actividades de la rutina diaria.</p>
<p>Ciencias integradas y tecnología</p>	<p>-Ordena secuencias temporales de cuatro escenas.</p> <p>-Identifica antes y después en actividades de la rutina, nombrando la secuencia de los días de la semana.</p> <p>-Utiliza conceptos de temporalidad como: ayer, hoy y mañana correctamente.</p>
<p>Inglés</p>	<p>-Responde en forma atinente de manera corporal y verbal a mensajes verbales en inglés.</p> <p>-Identifica nombrando palabras del vocabulario temático trabajadas durante el semestre.</p>

Artes visuales	Experimenta con todos los materiales trabajados en el semestre, logrando colores nuevos a partir de mezclas (témpera y lápices de cera).
Música	-Sigue el pulso y diferentes ritmos con el cuerpo e instrumentos de percusión. -Escucha, compara y canta sonidos agudos-graves, largos-cortos, fuertes y débiles en canciones.
Educación Física y Psicomotricidad	-Organiza el juego, conservando los significados y siendo flexible en la construcción de éste. -Reconoce y aplica los patrones motores de lanzar y traccionar en la resolución de problemas motrices.

En relación a las respuestas e intentos pedagógicos frente a las NEE, durante el primer año de ingreso al colegio, se han llevado a cabo diversas acciones de gestión curricular y de apoyo pedagógico directo al aula para procurar la adaptación e integración de la niña en el colegio. Entre las principales medidas de flexibilización curricular realizadas, se encuentran las siguientes:

a) Modificaciones de infraestructura.

El colegio decide realizar modificaciones en su infraestructura, debido a que es la primera alumna con dificultades motoras. El objetivo es contar con las condiciones adecuadas para su ingreso, apuntando a mejorar la accesibilidad, la cual permita el desplazamiento de la niña en las diferentes áreas del colegio, propiciando su autonomía e inclusión.

Entre las principales modificaciones de infraestructura realizadas se encuentran las siguientes:

- Incorporar estacionamientos para personas con discapacidad.
- Incorporar rampas y pasamanos en los accesos principales.
- Incorporar juegos accesibles en el patio de pre básica.
- Mejorar las condiciones del suelo para contar con una ruta accesible en el pasillo central.

b) Incorporación de ayudas técnicas.

Con el objetivo de incorporar los apoyos necesarios para su desarrollo integral, se implementara el uso de un bipedestador en la jornada escolar.

Éste consiste en una órtesis adaptada, que se utiliza para conseguir la posición vertical cuando no logran la postura y el control de su cuerpo en forma autónoma, teniendo edad para hacerlo.

La importancia y justificación de incorporar esta ayuda, es que resulta fundamental para el desarrollo de aspectos físicos y psicológicos en su desarrollo, puesto que contribuye a:

- Proporcionar una correcta alineación anatómica del tronco y las extremidades inferiores (postura natural simétrica).
- Mejorar la amplitud de movimiento en columna, caderas, rodillas y tobillos.
- Disminuir el tono muscular anormal así como los espasmos y posibles contracturas.
- Reducir la presión de los tejidos a través de los cambios de posición.
- Mejora las funciones sistémicas (respiratorias, digestivas, circulatorias, etc.).
- Asistir al desarrollo músculo-esquelético y puede evitar la progresión de escoliosis.
- Alivia el posible dolor derivado de una posición inadecuada.

Además, esta órtesis tiene una mesa, donde se pueden realizar actividades de aprendizaje, permitiéndole organizar y fortalecer su control óculo-manual, mientras mantiene un adecuado alineamiento postural, manteniendo la misma posición que sus pares, proporcionando un beneficio emocional que favorece su auto concepto y la socialización con sus pares.



c) Adecuaciones de acceso.

Se realizan modificaciones al mobiliario de aula, en relación a las sillas, para los cuales se consideraron criterios entregados por profesionales externos; kinesióloga y terapeuta ocupacional, que favorecieran el control postural y seguridad de la niña en coherencia a su desarrollo físico. Además, se respetan los materiales utilizados en cada una de las sillas originales de las salas de clases.

Silla sala de clases KD

Sala: 126



Silla sala de arte

Sala:131

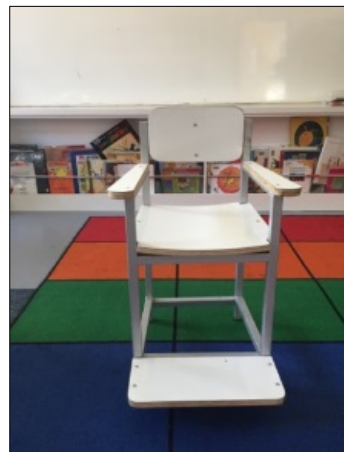


Silla laboratorio

Sala:431



Silla Biblioteca



Silla sala de música

Sala:136



Silla sala de inglés

Sala:119



d) Incorporación de un adulto acompañante para la movilidad y traslados.

Se incorpora una acompañante al contexto escolar, con el objetivo de eliminar las barreras en relación a la participación y permanencia en el proceso educativo de la niña, quien cumple con las siguientes funciones:

- Acompañar los traslados en las diferentes asignaturas, cuidando respetar el ritmo y objetivos pedagógicos involucrados en dicho proceso.
- Acompañar las rutinas de baño e higiene personal de la alumna, intencionado el desarrollo de la autonomía y respeto hacia los demás.
- Acompañar los traslados y permanecer durante las clases de educación física y psicomotricidad.
- Comunicar de manera oportuna al equipo de profesionales del colegio, profesoras jefe y educadora diferencial de la I Unidad, aspectos emergentes y relevantes al proceso educativo de la niña.

Para el cumplimiento de los objetivos y las funciones anteriormente mencionadas, se establece un horario de acompañamiento del adulto, desde las 8:00 a 13:15 horas, de lunes a viernes.

Esta modalidad y tipo de apoyo, está en constante evaluación y es susceptible de ser modificada en coherencia y beneficio con el proceso de integración e de la niña, en el transcurso del año escolar.

I.2. Descripción de la Evaluación Psicopedagógica

El proceso de evaluación se realiza a partir del uso de un instrumento de evaluación psicopedagógica más el aporte de diversas técnicas de recolección, las cuales fueron aplicadas a nivel individual, y en el contexto escolar y familiar de la estudiante.

A continuación, se describen cada uno de los instrumentos y técnicas utilizadas en la recolección de información:

a) Psicopedagógica.

-Metropolitan Readiness Tests (MRT), de Hildreth. G & Griffiths. N (1967). Este instrumento tiene por objetivo evaluar las funciones básicas para el aprendizaje lector en kínder. Su aplicación puede ser individual o grupal con un máximo de 12 niños y los resultados permiten obtener percentiles de logro en relación a cada área de evaluación. El instrumento incluye seis sub-pruebas de acuerdo a las funciones que evalúa, memoria auditiva, identificación de rimas, conocimiento de letras, pareo, lenguaje comprensivo y lenguaje cualitativo.

b) Técnicas de recolección de información aplicadas en el contexto escolar y familiar.

-Encuesta: Se realiza una encuesta para conocer las visiones y valoraciones de la niña, su familia y funcionarios del establecimiento, en relación a la accesibilidad en el espacio educativo, tomando como muestra para este análisis, a trece actores cruciales en el proceso formativo de la niña.

-Observación Participante: Con el objetivo de obtener información en el contexto escolar, se realizan observaciones en el aula, específicamente durante las rutinas de alimentación y necesidades básicas, recreos, espacios del patio y momentos de traslado desde y hacia las diferentes actividades. Los periodos de observación tienen una duración de 30 minutos semanales, estableciendo los siguientes focos observación:

Social emocional
Grado de dependencia o autonomía en relación al adulto.
Calidad de las interacciones con sus pares durante los momentos de recreo o juego espontaneo.
Académico
Nivel de logro de los objetivo de aprendizaje.
Accesibilidad
Nivel de acceso a los contenidos, recursos y espacios físicos del colegio.

La aplicación de la encuesta establece una línea de base al inicio del año académico 2018 y se realiza una segunda aplicación al inicio del año académico 2019.

Tabla muestral:

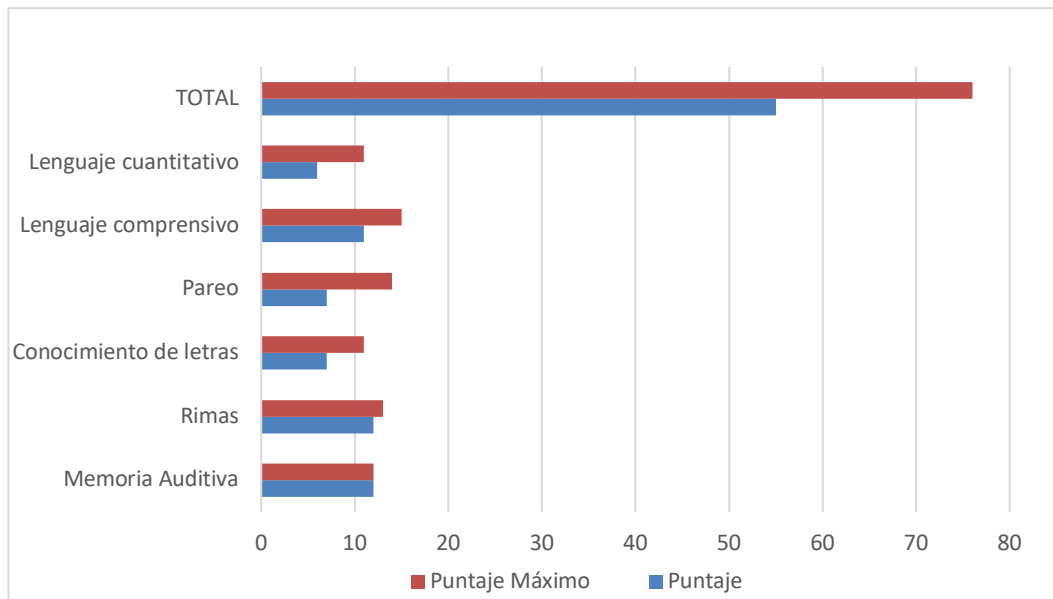
CONTEXTO		ACTORES	N°	INSTRUMENTO/ TÉCNICA
Familia		Padre	1	Encuesta
		Madre	1	Encuesta
Colegio	Docentes de aula	Educadora español	1	Encuesta Observación en aula
		Educadora inglés	1	Encuesta Observación en aula
		Educadora diferencial	1	Encuesta
		Profesor de educación física	1	Encuesta
		Mediadora externa	1	Encuesta Observación en aula
	Equipo directivo y equipo de psicorientación.	Coordinadora del nivel	1	Encuesta
		Coordinadora de inglés	1	Encuesta
		Jefe de la I Unidad	1	Encuesta
		Jefe de Psicorientación	1	Encuesta
		Psicóloga del nivel	1	Encuesta
Niña			1	Test Metropolitan
		TOTALES:	25	

I.3. Descripción de resultados de la evaluación psicopedagógica

A continuación se presentan los resultados del proceso de evaluación obtenidos a partir del instrumento de evaluación y las técnicas de recolección de información aplicadas.

A nivel individual:

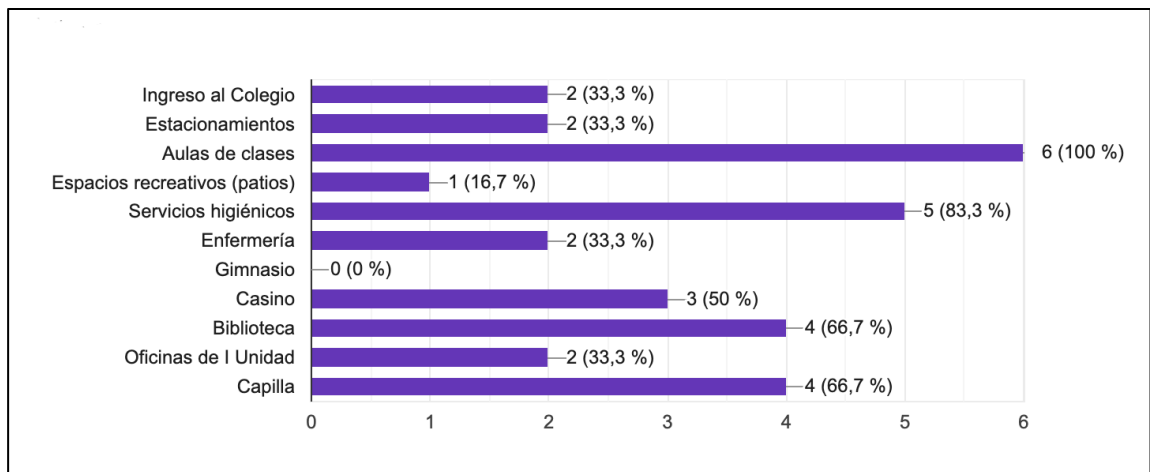
En relación al lenguaje, a comienzos del año escolar, el colegio aplica el instrumento en todo el nivel de Kinder, el cuál arroja los siguientes resultados para la niña:



El resultado global de la niña es de 55 puntos, es decir un 72% de logro. Es importante mencionar, que este resultado la ubica dentro de la media del curso.

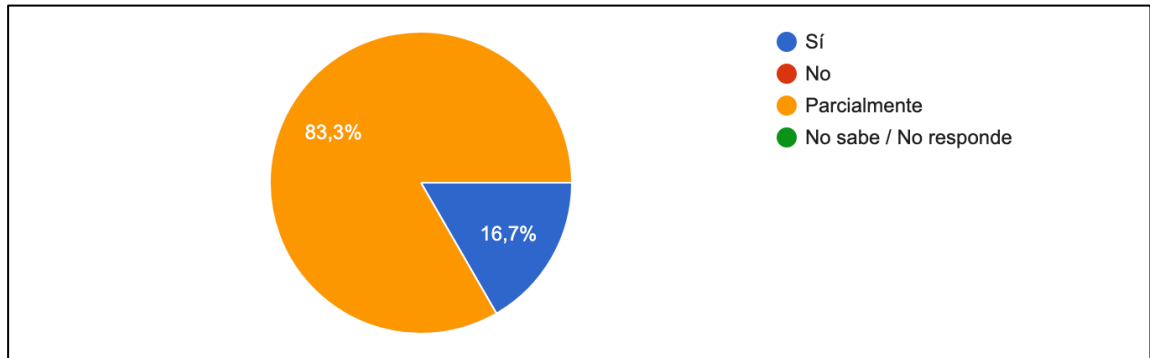
Contexto escolar:

Niveles de accesibilidad: las percepciones identificadas en los padres y funcionarios del colegio, indican que los espacios apreciados como muy accesibles son las aulas de clase y los servicios higiénicos, con un 100% y un 83% de aprobación. Posteriormente, con un 66 %, mencionan como accesibles a la biblioteca y la capilla del colegio, lo que refleja una parcial percepción de accesibilidad a estos espacios. Por último, el ingreso al colegio, estacionamientos, espacios recreativos, enfermería y oficinas de la Primera Unidad, son percibidos como poco accesibles, obteniendo la aprobación de un 33% de los encuestados, debido a que cuentan con menos rutas adaptadas para el ingreso, uso y desplazamiento de la niña.

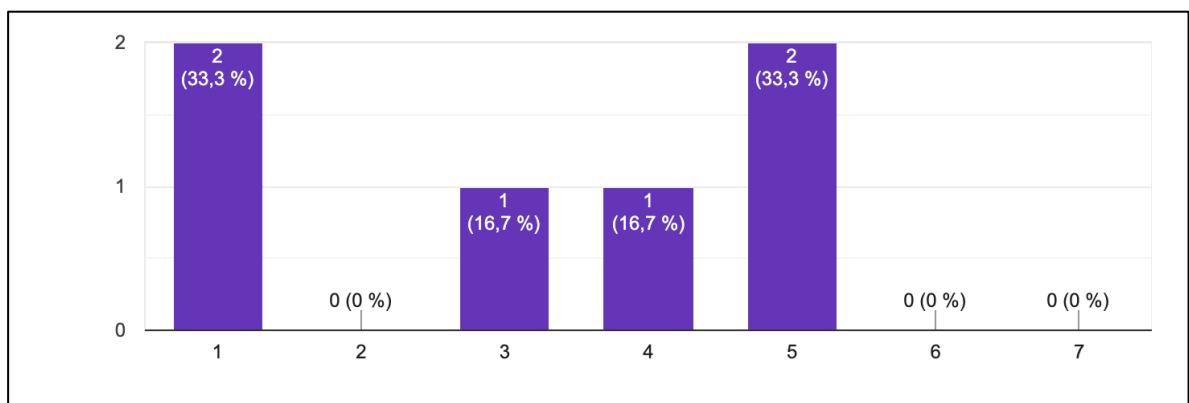


En relación a si el colegio cuenta con el mobiliario adecuado para personas con movilidad reducida, solo un 16% de los encuestados afirma que sí existen.

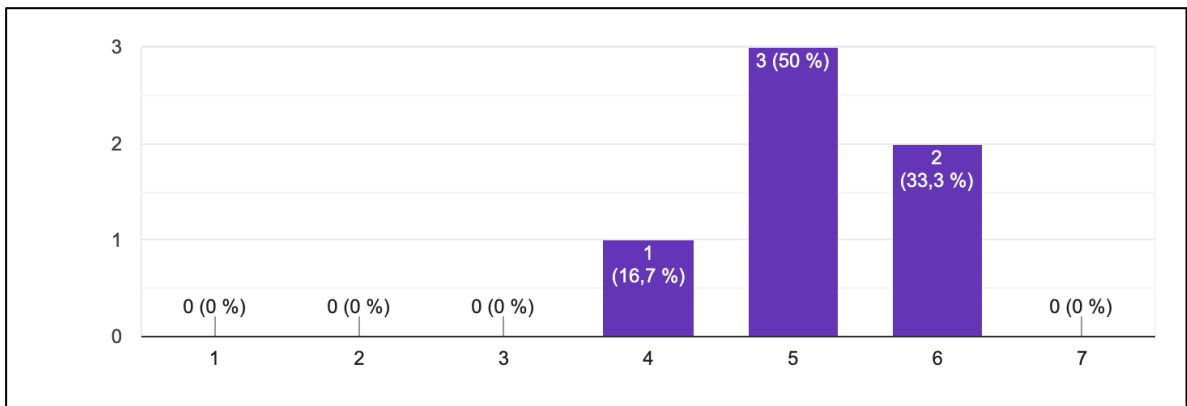
En cuanto al mobiliario, el 83% de los encuestados refiere que el colegio cuenta parcialmente con lo necesario para personas con movilidad reducida. El 16% restante afirma que éste es adecuado.



En relación a la preparación de los docentes para atender a estudiantes con movilidad reducida, la calificación promedio fue 3.2. Las apreciaciones que prevalecen se distribuyen en las notas 1 (33%) y 5 (33%). No se presentan valoraciones de tipo 6 y 7, lo que pone de manifiesto una percepción negativa con respecto a este aspecto.



Con respecto a la cultura escolar y los aspectos emocionales, pareciera contarse con mejores perspectivas por parte de los encuestados, ya que un 83% evalúa de manera positiva el recibimiento de estudiantes con movilidad reducida, sin embargo ninguno de los encuestados brinda la nota máxima.



Por último, la percepción acerca de la acogida por los estudiantes a la niña, fue muy bien evaluada por todos los encuestados.

Espacios de recreo: la estudiante se integra fácilmente al grupo y a la rutina diaria del nivel, se muestra alegre, cariñosa, participativa y empática.

Se relaciona de manera positiva con sus pares, quienes están siempre dispuestos a colaborar con ella. Regula su comportamiento de acuerdo a las normas establecidas.

Se observa respetuosa, amable y acogedora con sus pares. Se aprecia la necesidad de potenciar la iniciativa al momento de solicitar ayuda a sus pares o adultos

Espacio áulico: evidencia motivación frente a los aprendizajes, llevando un proceso acorde respecto a su grupo, realiza aportes en clases y comparte sus conocimientos. Posee un lenguaje oral esperable a su edad, el cual además es fluido, lo que le permite comunicarse con facilidad.

Presenta una buena capacidad de atención y concentración, obteniendo logros en todas las áreas de aprendizaje y objetivos de aprendizaje correspondientes al nivel.

Es importante mencionar que la niña no verbaliza sus necesidades físicas o motoras, pese que posee las habilidades comunicativas para ello. Se observa que frente a obstáculos como abrir la tapa del pegamento, acercar un material, bajarse de la silla o ir al baño, espera a que su acompañante note esta dificultad buscando su contacto visual.

El acompañamiento de las educadoras en este espacio es de realizar las modificaciones en sus prácticas para que la niña esté presente, participe y progrese en sus aprendizajes, desde un trato empático y normalizador, ya que si bien, se preocupan de tener un espacio preparado con los recursos necesarios, también permiten la frustración y la necesidad de pedir como una herramienta esencial de aprendizaje.

El acompañamiento del adulto externo, se visualiza en ocasiones como incorrecto o incompatible con la situación de aprendizaje, ya que generalmente

se entregan los apoyos priorizando cubrir las limitaciones físicas, no respetando tiempos y aspectos necesarios para desarrollar sus aprendizajes.

I.4. Síntesis Diagnóstica

A continuación, se interpretan los resultados de la evaluación psicopedagógica, en los niveles y planos más relevantes del proceso educativo de la niña, con el objetivo de establecer las principales barreras y facilitadores presentes en el aprendizaje.

A nivel individual, se puede determinar a partir de los resultados obtenidos en la evaluación del Metropolitan Readiness, que la niña cuenta con las habilidades necesarias para enfrentar las demandas y exigencias académicas. Por tanto, no existen barreras importantes en el aprendizaje en este nivel, identificándose este como un facilitador para el aprendizaje. De acuerdo a lo expuesto, la alumna presenta un nivel de logro esperable para la edad y en concordancia con lo obtenido por el curso en todas las áreas evaluadas. Se observa que presenta mejor desempeño en habilidades relacionadas con la memoria auditiva y rimas, lo cual nos indica una fortaleza a nivel auditivo en términos de percepción y discriminación de la información, siendo las rimas una habilidad básica de conciencia fonológica, esperable para la edad.

En síntesis, existe un nivel de logro coherente con lo esperado para la edad y en concordancia con lo obtenido por el curso en todas las áreas evaluadas, evidenciándose un mayor nivel de logro en las subpruebas de memoria auditiva y rimas, lo cual nos indica una fortaleza a nivel auditivo en términos de cómo percibe y discrimina la información, siendo las rimas una habilidad básica de conciencia fonológica, esperable para la edad.

Por otro lado, obtiene el menor nivel de logro en la sub-prueba de pareo, lo que nos invita a reflexionar si existe alguna dificultad relacionada con la percepción visual o si las imágenes fueron una barrera al momento de responder el test, ya que estas son un poco confusas considerando el formato en que se presentan, pudiendo también afectar en el sub-test de lenguaje cuantitativo.

En el contexto familiar, existe un alto compromiso familiar, el cual favorece favorece y enriquece el proceso de la niña.

En el contexto escolar, de acuerdo a la información obtenida en este contexto, se destaca la disposición y acogida de los pares, las prácticas pedagógicas con altas expectativas, altos niveles de participación en el aula por parte de la niña. Los facilitadores están relacionados con disposición para el trabajo y motivación del cuerpo docente.

Por otra parte, se identifican importantes barreras en el aprendizaje, en relación a tres aspectos claves:

-Infraestructura: El establecimiento no cuenta con las rutas y niveles de accesibilidad necesarios para favorecer el acceso, desplazamiento y uso de los diferentes espacios educativos de manera autónoma.

-Docentes: La mayoría de los docentes carece de experiencia y herramientas para responder a las necesidades educativas de personas con movilidad reducida en sus prácticas pedagógicas. Al existir este desconocimiento, emergen elementos que van en desmedro de la inclusión de la niña, existiendo una ausencia de estrategias diversificadoras que respondan a estas necesidades.

-Acompañante externa: La acompañante cumple un rol clave a la hora de eliminar las barreras relacionadas con la participación y permanencia en los traslados y transiciones. Sin embargo, es importante no entorpecer la autonomía en la medida en que se brindan los apoyos.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación se presentan los principales antecedentes teóricos y empíricos que sustentan la estrategia psicopedagógica, centrados en temas como educación, inclusión, discapacidad motora y Diseño Universal para el Aprendizaje.

II.1 Educación

En primera línea y como agentes al servicio de formar, es pertinente relevar el enfoque actual de educación que nos orienta a entenderla como el medio por el cual los integrantes de una sociedad adquieren hábitos, principios, valores y cultura, desarrollan destrezas y habilidades que les permitirán enfrentar la vida en igualdad de oportunidades para así contribuir al desarrollo y progreso del país (Bases curriculares de educación parvularia, 2018).

En este mismo sentido, la legislación nacional entiende la educación como una acción intencionada para el desarrollo de “valores, conocimientos y destrezas” del ser humano para su adaptación e integración a la sociedad y lo consigna así:

“El proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración

de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (Artículo 2º, Ley General de Educación, N° 20.370, 1999).

Por lo anterior, su propósito es que todos los ciudadanos y ciudadanas, puedan optar a aprendizajes de calidad, que favorezcan el crecimiento personal y la realización plena de cada individuo.

Desde esta perspectiva, la educación debe ser equitativa, lo que implica que todos puedan tener la posibilidad de recibirla, sin importar su condición social, física e intelectual, por medio de una mayor cobertura y accesibilidad, como fue señalado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación en el Foro Mundial de Educación, en el año 2000 en Dakar, Senegal. Allí se promulgaron objetivos globales para asegurar la prosperidad de niños, niñas y jóvenes, como parte de una nueva agenda de desarrollo sostenible, agudizando la mirada en educación a través de su cuarto objetivo, el cual refiere:

“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

El término del cumplimiento para este objetivo era el año 2015, sin embargo, aún está en vías de ser logrado. En tal sentido, particularmente en Chile, algunos de estos planteamientos están en la actualidad en desarrollo,

siendo la calidad en la educación, el problema central. Es por ello, que desde hace algún tiempo y en forma apresurada han ido cambiando las políticas educativas, y hoy el país vive un profundo proceso de reforma educacional que busca alcanzar una educación de calidad para todos y todas que contribuya a un país más justo e integrado a través de la participación, el diálogo y las oportunidades de desarrollo.

Con la incorporación del principio de inclusión en la Reforma Educacional, se ha levantado un importante debate en torno al alcance y significado de esta noción en el ámbito educativo y en las prácticas de los establecimientos.

Este debate no es sencillo, pues pone en el foco de análisis muchos de los referentes éticos, políticos y técnicos que actualmente orientan las prácticas educativas.

II.2 Marco legal en educación inclusiva

A la luz de lo anterior, Chile confirma la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, iniciando una transformación hacia un modelo de educación que persigue construir comunidades educativas inclusivas, equitativas y motivadas por la participación social de las personas con discapacidad.

Los hitos internacionales en materia de inclusión como el mencionado, sientan las bases de la normativa nacional vigente que respalda el derecho a la educación inclusiva en sus distintos niveles, dentro de los cuales encontramos:

- **Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad /Artículo 24 – 2006:**

El Estado reconoce y asegura el derecho de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación y en igualdad de oportunidades.

- **Ley General de Educación /Ley N°20.370 – 2009:**

Elimina cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad, asegurando la plena inclusión social, dando cumplimiento a los principios de Accesibilidad y Diseño Universal para estudiantes con discapacidad.

- **Ley de Educación Superior /Ley N°21.091 – 2018.**

El sistema asegura que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

- **Decreto N°83 – 2015. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.**

Este decreto mandata enfocarse en lo que requiere el entorno educativo para que el o la estudiante, sin barreras y proporcionándole apoyos adicionales necesarios, pueda optar a un desarrollo integral e incrementar sus niveles de participación y aprendizaje

En este marco puede afirmarse entonces que la diversidad es un aspecto necesario de abordar en la educación del país y su consideración es un indicador de progreso social, pues implica que cada ciudadano y ciudadana, desde sus

potencialidades y capacidades, es un aporte y contribuye a la sociedad en la que vive (Propuestas para el diálogo y la transformación educativa en América Latina y el Caribe, 2008).

La diversidad fomenta en los individuos un pensamiento crítico y cooperativo, elementos claves para el desarrollo de la nación. Por esta razón, los establecimientos deben educar en esta diversidad, con respecto y valoración de las diferencias, viendo esta instancia como una oportunidad de desarrollo personal y social que favorece la promoción del aprendizaje y participación de todos y todas.

Considerando lo que establece la División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile, si queremos construir una cultura escolar más inclusiva, que logre responder a la diversidad presente en las salas de clases, es necesario potenciar las condiciones que favorecen los procesos educativos en los establecimientos, identificando las barreras que existen en el propio sistema educativo para el aprendizaje y participación de todos y de todas las personas con discapacidad, como también identificar las necesidades educativas especiales asociadas a esta condición de un estudiante, a fin de enfocar todos los esfuerzos en el favorecimiento de su desarrollo y participación plena.

II.3 Acerca de la Discapacidad motora

En el año 2015, se realiza en Chile el segundo estudio nacional de la discapacidad, el que entrega información clave para desarrollar políticas públicas sobre inclusión social para personas con discapacidad. Este estudio entregó como resultado que 2.836.818 personas se encuentran en situación de discapacidad en Chile, de los cuáles un 5,8%, es decir 229.904, corresponden a niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años. Ahora, en relación a su inclusión social en educación, el estudio afirma que de la población de 4 a 17 años en situación de discapacidad, el 96% asiste a un establecimiento educacional, de los cuales un 15% cursa la educación parvularia.

Como lo define la Guía de apoyo técnico pedagógico, la discapacidad motora se entiende como:

“La dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.”*

Esta tiene diferentes causas y puede originarse en diferentes etapas de la vida por alguno de los siguientes factores:

- Factores congénitos: Alteraciones durante el proceso de gestación.
- Factores hereditarios: Transmitidos de padres a hijos.
- Factores adquiridos en la etapa post-natal.

Dentro de las discapacidades motoras de causa genética, está la Atrofia Muscular Espinal (AME), que consiste en una enfermedad neuromuscular, que se manifiesta por una pérdida progresiva de la fuerza muscular. Esto ocurre debido al rebuscamiento de las neuronas motoras de la médula espinal, que hace que el impulso nervioso no se pueda transmitir correctamente a los músculos y que éstos se atrofien (Fundación Atrofia Muscular Espinal).

II.4 Criterios para favorecer la integración de los niños y niñas con discapacidad motora en educación

La definición y enfoque actual sobre discapacidad motora, permite establecer que ésta no depende exclusivamente de las dificultades individuales de los niños y niñas, sino que, es imperativo considerar el contexto físico social del que forman parte. En esta misma línea, se debe preparar el contexto escolar, el cual debe implementar medidas y recursos de apoyo para favorecer el aprendizaje y participación en equidad. De esta manera, las limitaciones que presente a causa de su condición, tendrán menor influencia en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, el objetivo central apunta a identificar y minimizar las barreras que desde ahí se desprenden y que pueden dificultar el éxito del proceso educativo. Así por ejemplo, deben considerarse los aspectos más generales del

establecimiento; los espacios físicos y las redes de apoyo del entorno inmediato, y en tal sentido, se debe asegurar la creación inclusiva del espacio áulico como ambiente de aprendizaje.

II.5 La diversificación de la Enseñanza

Para la OEI (2008), la educación inclusiva

“es un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación”

Desde esta perspectiva se releva una concepción de educación de calidad, entendida como un medio para asegurar el acceso, la permanencia, la participación, el aprendizaje y el progreso de todos los estudiantes sin excepción.

En el caso más específico del currículum, tal como indica el decreto 83/2015, una estrategia de respuesta a la diversidad para maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el que plantea un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, permanencia, participación, aprendizaje y progreso de las y los estudiantes. Esta nueva concepción de accesibilidad es entendida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula, dado que es necesario identificar por qué se producen esas barreras, qué se puede hacer para que no se vuelvan a originar y cómo desarrollar las medidas, programas y

políticas necesarias para avanzar hacia la igualdad de oportunidades de los ciudadanos en el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes.

El Diseño Universal para el Aprendizaje se fundamenta en tres principios (Mineduc, 2015):

Proporcionar múltiples medios de participación y compromiso (el porqué del aprendizaje). El docente ofrece distintos niveles de desafío y de apoyos, tales como: fomentar trabajos colaborativos e individuales, formular preguntas que guían a los estudiantes en las interacciones, y proporcionar estrategias alternativas para activar los conocimientos previos, apoyar la memoria y el procesamiento de la información. De este modo, como los estudiantes difieren en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender, se hace necesario ofrecer opciones amplias que reflejen sus intereses y ofrecer otras estrategias para afrontar tareas nuevas, opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas.

Proporcionar múltiples medios de presentación y representación (el qué del aprendizaje). Puesto que el modo en que los estudiantes en un grupo curso difieren en la manera que perciben y comprenden la información que se les presenta, se requiere reconocer y considerar diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizaje, intereses y preferencias. Por ello, desde la planificación de clases ha de considerarse las diversas formas de presentación, que van desde

uso de lengua de señas a contraste de color para resaltar determinada información.

Proporcionar múltiples medios de ejecución y expresión (el cómo del aprendizaje). Al igual que el anterior, el modo en que las y los estudiantes ejecuten sus actividades y expresen sus productos de aprendizaje, varía, de modo que al ofrecer variadas maneras de ejecución permitirá responder con los medios de expresión que prefieran.

II.6 Adecuaciones Curriculares necesarias para la Discapacidad Motora en educación de Párvulos y primer ciclo de Enseñanza General Básica

Aunque la diversificación permite acercar a los estudiantes al currículum de una manera más efectiva y pertinente, bajo el principio de equidad no se puede desconocer la presencia de estudiantes para quienes esta diversificación no es suficiente ya que requieren apoyos más intensos y sistemáticos que en términos concretos pueden visualizarse a través de la implementación de adecuaciones curriculares. Así lo indica Rosa Blanco (2008) al referirse a lo que ocurre en cuanto a inclusión educativa en América Latina y El Caribe:

“El desafío es avanzar hacia “diseños universales”, en los que la oferta educativa, los espacios de aprendizaje, el currículum, la enseñanza y la evaluación se diversifiquen y den cabida a las necesidades de todos los estudiantes, en lugar de planificar pensando en “un inexistente alumno estándar” (en cuanto a capacidades, necesidades, cultura o lugar de residencia), y luego realizar acciones individualizadas o diseños especiales para dar respuesta a las necesidades de aquellos estudiantes que no han tenido cabida en una propuesta

educativa que se inscribe en una lógica de la homogeneidad y no de la diversidad”

Consecuentemente con esto, en Chile, con la intención de dar respuesta a los lineamientos universales de la inclusión y siendo esta ya una política educativa sustentada en la Ley General de Educación, es que a través de la promulgación del decreto 83/2015 se actualizó el concepto de adecuación curricular, entendido ahora como

“los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula”

Estableciéndose así los siguientes criterios:

a) Adecuaciones curriculares de acceso.

Frente a la existencia de barreras para la participación y el aprendizaje, corresponde trabajar en pro de su disminución e incluso su eliminación. Para esto, es posible determinar algunas adecuaciones curriculares que facilitarán el progreso del estudiante en condiciones equitativas, asegurando así mejores expectativas.

Los criterios a considerar para su implementación son:

- **Presentación de la información:**

Considerando que los estudiantes difieren en las formas de percibir la información en base a sus propios estilos de aprendizaje, es posible considerar que accedan a ella a través de diferentes modalidades sensoriales.

- **Formas de respuesta:**

Asimismo, es pertinente considerar la posibilidad de permitir a los estudiantes que, en base a sus propios estilos y aptitudes, puedan desarrollar y dar respuesta a los requerimientos educativos de distintas maneras y con el apoyo de diversos recursos, propiciando así su participación.

- **Entorno:**

Este entorno debe estar al servicio del aprendizaje, por tanto, debe adecuarse a sus necesidades, de tal manera de favorecer de la mejor manera posible su autonomía.

- **Organización del tiempo y el horario:**

De la misma manera, el tiempo debe ser siempre el propicio para que el estudiante pueda, de acuerdo con su propio ritmo, dar respuesta a los requerimientos educativos, esto indudablemente considera también el ajuste de los horarios.

b) Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje.

Cuando las adecuaciones de acceso no son suficientes para asegurar la trayectoria del estudiante, es pertinente considerar la posibilidad de ajustar los objetivos de aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares. De esta manera, su eliminación se relega a una última posibilidad y se puede dar prioridad a aquellos que son considerados como básicos imprescindibles y que de no ser

trabajados ponen en riesgo el progreso de dicho estudiante en el sistema educativo.

Los criterios para su implementación son los siguientes:

- **Graduación del nivel de complejidad:**

Cuando el aprendizaje en el aula se aleja de la competencia curricular del estudiante, es posible adecuar el grado de complejidad de los contenidos.

- **Priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos:**

Cada profesor siendo especialista en su disciplina debe ser capaz de realizar un análisis para seleccionar y dar prioridad a aquellos objetivos de aprendizaje que se consideran básicos imprescindibles para su desarrollo y la adquisición de aprendizajes posteriores.

- **Temporalización:**

En base a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante, los tiempos para el logro de los aprendizajes pueden y deben flexibilizarse.

- **Enriquecimiento del currículum:**

En virtud de un mejor desempeño académico y social del estudiante, es posible incorporar otros objetivos no previstos en las bases curriculares con la finalidad de complementar su aprendizaje.

- **Eliminación de aprendizajes:**

Cuando se han intentado todas las formas de adecuación curricular ya descritas y aun así el estudiante no logra acceder al aprendizaje, de manera criteriosa es posible considerar la eliminación de determinados objetivos de aprendizaje considerando algunos criterios esenciales.

El proceso de toma de decisiones para identificar las adecuaciones curriculares más pertinentes para cada estudiante, según sus características individuales y de contexto, requiere del cumplimiento de tres aspectos fundamentales:

1. Evaluación diagnóstica individual.
2. Definición del tipo de Adecuación Curricular.
3. Planificación y registro de las adecuaciones curriculares.

Solo así se podrá, responsable y profesionalmente, dar respuesta efectiva y pertinente a las necesidades de cada estudiante, dando así respuesta al principio de equidad en educación que debe ser entendido como el justo equilibrio entre la igualdad y la diferencia, lo que implica diseñar una respuesta educativa ajustada a las características de cada persona pero teniendo siempre como referente el currículum nacional que asegura una trayectoria educativa efectiva hacia la adquisición de competencias para la vida.

Considerando lo anteriormente expuesto, bajo el contexto del estudio de caso, es importante establecer que para responder a las necesidades de apoyo específicas en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad motora, el principal foco está en realizar adecuaciones de acceso para eliminar las barreras presentes en el aprendizaje. Además basándonos en el conocimiento empírico, es necesario realizar ajustes en relación a la temporalización para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y complementar con objetivos individuales y específicos no previstos en las bases curriculares, que tributen al desarrollo social y académico del estudiante como ciudadano en sociedad.

III. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA

En virtud del análisis de los resultados de la evaluación psicopedagógica aplicada, la presente propuesta se enmarca en la siguiente pregunta:

¿De qué forma mediar de manera pertinente el proceso educativo de una alumna de kínder con discapacidad motora?

III.1. Objetivos de la Estrategia Psicopedagógica

1. Objetivo general

-Definir orientaciones y acciones para generar ambientes de aprendizaje inclusivos para una estudiante con discapacidad motora, a través de la infraestructura, los tiempos, los desplazamientos y los principios de diversificación.

2. Objetivos específicos

La estrategia por desarrollar persigue los siguientes resultados de aprendizaje:

-Permitir el acceso autónomo mediante la adecuación del espacio áulico para desarrollar actividades pedagógicas favoreciendo la autonomía.

-Proporcionar los tiempos suficientes para desarrollar las diferentes tareas escolares en el proceso de aprendizaje.

-Favorecer el acceso con autonomía a los diferentes espacios educativos del establecimiento.

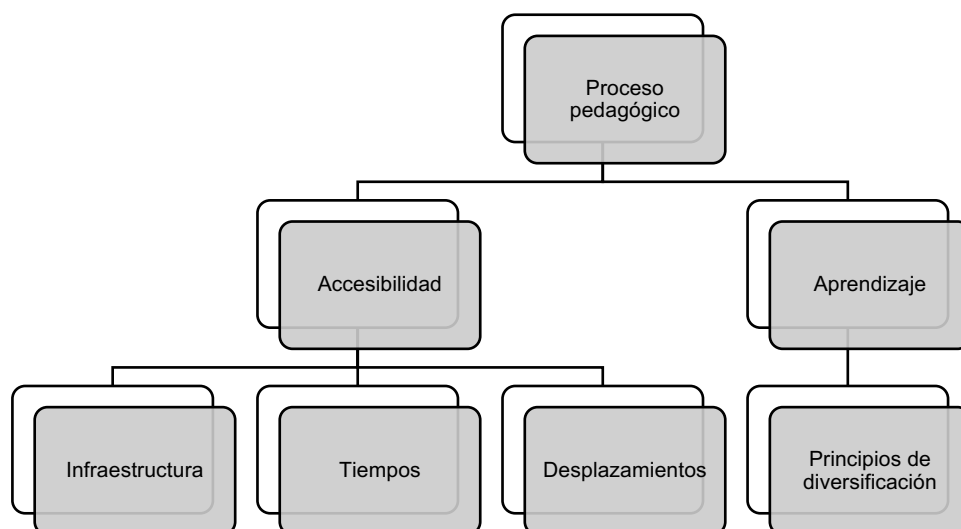
-Diseñar una respuesta flexible y pertinente a las necesidades específicas de apoyo en el aprendizaje.

III.2. Descripción de la Estrategia Psicopedagógica

La estrategia que se presenta a continuación se compone de dos dimensiones, la primera sustentada en el principio de accesibilidad que comprende a su vez las áreas de infraestructura, tiempos y desplazamientos; y la segunda relacionada con el aprendizaje que involucra la consideración del desarrollo de procesos pedagógicos desde una perspectiva diversificadora.

La articulación de estas dos dimensiones facilitará un abordaje psicopedagógico equilibrado e integral que pueda dar una respuesta educativa efectiva y que favorezca el proceso de aprendizaje de la estudiante en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

Para entender mejor este planteamiento se presenta a continuación un esquema que permita visualizarlo desde un enfoque más general:



La accesibilidad de acuerdo a la Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones (2017) debe ser entendida como la condición que debe cumplir el entorno para ser comprensible, utilizable y practicable de manera autónoma y natural por todos en condiciones de seguridad. En este estudio se han considerado los siguientes componentes:

-Infraestructura: Referida a permitir a la estudiante el acceso autónomo mediante la adecuación al espacio áulico para desarrollar actividades pedagógicas favoreciendo su autonomía.

-Tiempos: La forma en que se organiza el horario y la rutina para el desarrollo de las clases de una manera participativa.

-Desplazamientos: Considerando el acceso, de la manera más autónoma posible, a los diferentes espacios educativos del establecimiento.

-Principios de diversificación: Con la finalidad de dar respuesta de manera flexible y pertinente a las necesidades específicas de apoyo en el aprendizaje de la estudiante.

Esta estrategia se sustenta en los estudios de Rose y Meyer, citados en Alba Pastor (2000) en el ámbito de la neurociencia que han permitido conocer la estructura del cerebro y comprender su funcionamiento durante el aprendizaje relevando la existencia de una diversidad cerebral y en consecuencia una diversidad en el aprendizaje y en las condiciones propicias para este.

Para asegurar el logro de esta estrategia, es imperioso considerar la adecuación del mobiliario de la sala en base a las características de la estudiante, la planificación de los tiempos necesarios para que pueda desarrollar las tareas asociadas al aprendizaje, la modificación de los espacios en donde se desarrollen los procesos pedagógicos, asegurando en primera instancia su acceso a ellos y la planificación de cada momento de la clase considerando una variedad de actividades y acciones que aseguren la participación e involucramiento de la estudiante en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

III.3. Aplicación de los Principios del Diseño Universal de Aprendizaje en la estrategia psicopedagógica

Consecuentemente con los antecedentes recopilados en la evaluación psicopedagógica, la planificación de las clases debe considerar responder siempre a tres preguntas válidas para cualquier situación de aprendizaje (Rose y Meyer, 2018):

¿Cómo fue comprometida por la situación de aprendizaje?

¿Cómo recoge información?

¿Cómo se expresa y actúa con esa información?

Las respuestas a estas preguntas se operacionalizan a través de la implementación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje que involucran una planificación de clases que considere en primera instancia captar el interés para lograr una autorregulación, distintas vías perceptivas para asegurar la comprensión y la ejecución de acciones para desarrollar la función ejecutiva.

En concreto, las orientaciones que deben considerarse al momento de planificar deben contemplar lo siguiente:

-Guiar a los estudiantes en la toma de decisiones en un clima de aceptación y apoyo.

-Establecer objetivos con diferentes niveles de dificultad para mantener la motivación y propiciar su logro.

-Presentar la información en formatos flexibles y adaptados considerando los diferentes canales sensoriales.

-Establecer conexiones con información previa para favorecer la aplicación de lo aprendido en situaciones de la vida cotidiana.

-Dar opciones variadas para que interactúe con la información.

-Generar una retroalimentación sistemática para que pueda valorar su propio aprendizaje.

III.4. Aplicación del paradigma de autenticidad en la estrategia psicopedagógica

El paradigma de la autenticidad de acuerdo con Villarroel y Bruna (2018), busca acercar los aprendizajes generados en el aula a la vida cotidiana de manera tal que los estudiantes puedan utilizar el conocimiento y las habilidades, de manera creativa y efectiva en contextos reales, propiciando la generación de estrategias para la resolución de problemas y transferencia, yendo más allá de un aprendizaje meramente conceptual. Sus características esenciales son: realismos, complejidad cognitiva y juicio evaluativo (Villarroel, 2017).

La presente estrategia psicopedagógica considera en su diseño este paradigma y se visualiza a través de sus características de la siguiente manera.

El realismo se plasma a través del diseño de planificaciones diversificadas que den respuesta a los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018), a saber múltiples formas de compromiso, de representación y de acción. De esta manera al proporcionar actividades contextualizadas y posibles de transferir a situaciones de la vida cotidiana se propiciará el desarrollo de competencias que involucren la articulación de habilidades (saber hacer) con actitudes (querer hacer).

La complejidad cognitiva está comprendida en el desarrollo de múltiples acciones que realice la estudiante en el aula y que le permitirán construir su propio aprendizaje yendo más allá de una mera adquisición de contenidos, permitiendo conjugar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades para propiciar habilidades que combinadas con las actitudes favorecerán una mejor interacción en su contexto inmediato.

Por último, el juicio evaluativo implica que la estudiante sea capaz de tomar decisiones con autonomía y determinación en un entorno de aprendizaje seguro y guiado por la educadora.

III.5. Testeo de la Estrategia Psicopedagógica

El testeo de la estrategia se implementa en una reunión de carácter técnico pedagógico en la que participan las profesoras de kínder, primero básico y diferencial, junto con la coordinadora del nivel. En esta reunión las educadoras de párvulo realizan un traspaso de la experiencia vivida en el presente año, de manera tal de constituir los antecedentes para la continuidad del proceso pedagógico; la educadora diferencial da a conocer el documento que sistematiza la estrategia psicopedagógica para favorecer la participación y aprendizaje de una estudiante con discapacidad motora.

Contar con toda esta información, referida por los actores claves del proceso, permite asegurar una adecuada transición educativa que permita a la estudiante desenvolverse en un entorno seguro para favorecer sus aprendizajes.

III.6. Propuesta de evaluación del impacto de la estrategia psicopedagógica

La evaluación del impacto de la estrategia psicopedagógica se sustentará en una estrategia de trabajo colaborativo desarrollada en dos fases.

-En primera instancia, una revisión en terreno de las condiciones de accesibilidad (infraestructura y desplazamiento) en el espacio áulico y en las dependencias a las que accederá la estudiante a diario en el establecimiento.

Esta revisión implicará el establecimiento de acciones concretas fundamentales de implementar para que, por un lado, el mobiliario y los espacios dentro del aula favorezcan el aprendizaje y, por otro, para asegurar un desplazamiento seguro a todos aquellos lugares en donde se desarrollen los procesos pedagógicos y de recreación.

-En segunda instancia, en una estructura de trabajo en conjunto que se sustenta, con algunas modificaciones de acuerdo al contexto escolar, en los planteamientos generales del Estudio de la Clase planteado por JICA (2005) y que se define como una estrategia que permite examinar y mejorar sistemáticamente las prácticas a través del aprendizaje colaborativo entre docentes. Se compone de tres etapas que al ser desarrolladas propiciarán un sistema de mejora permanente del trabajo a desarrollar en el aula; estas etapas son las siguientes:

- 1) Planificación de la clase.
- 2) Ejecución de la clase.
- 3) Reflexión para la mejora.

La evidencia de este trabajo estará sustentada en un portafolios que contenga el set de planificaciones de las clases junto con la documentación de las reflexiones pedagógicas realizadas.

IV. CONCLUSIONES

Considerando el contexto actual que plantea grandes desafíos para avanzar hacia una educación cada vez más inclusiva, que brinde igualdad de oportunidades en un marco de equidad, el presente estudio se desarrolla con absoluta relevancia y pertinencia en la medida que intenta dar respuesta a interrogantes claves en los procesos pedagógicos, a saber, qué enseñar, para qué enseñar y a quién enseñar.

Sin embargo, es importante relevar que si bien en nuestro país hablamos de una política educativa inclusiva, esta se ha ido implementando de manera más sistemática en establecimientos educacionales de carácter municipal y particular subvencionado, siendo los de dependencia particular privada quienes han desarrollado una menor experiencia. Este hecho da un valor agregado a este trabajo ya que justamente se enmarca en un establecimiento de este tipo, el que además se ve enfrentado por primera vez al desafío de dar respuesta educativa a una estudiante con discapacidad motora en los niveles iniciales del sistema.

El estudio comenzó con una caracterización en profundidad del caso en estudio, tanto desde una perspectiva individual como contextual, de manera tal de dar a conocer los antecedentes relevantes que deben considerarse en el proceso pedagógico.

Luego, se describió el proceso de evaluación psicopedagógica diseñado y que posibilitó recabar información fundamental para su posterior análisis y determinación de las necesidades de apoyo imprescindibles para asegurar una trayectoria educativa con oportunidades reales de participación en el aula junto a los demás estudiantes.

Posteriormente se procedió a entregar algunos referentes teóricos que dieron sustento al estudio para así poder abordar con mayor fundamentación el diseño de una estrategia pedagógica, producto de un proceso de reflexión en base a los antecedentes, tanto personales como contextuales recopilados, que permitiera dar una respuesta ajustada a las reales necesidades de la estudiante y que involucrada la participación de actores claves en su proceso educativo.

La fundamentación teórica abordada permitió enmarcar las acciones desarrolladas en una concepción de educación sustentada en el enfoque de derecho, avalada por acuerdos internacionales y documentos normativos nacionales que han permitido materializar paulatinamente la concreción de los componentes del principio de inclusión: políticas, prácticas y cultura, entendiendo estar en una fase inicial en la que los desafíos ciertamente son mayores que los logros. Esta situación es absolutamente comprensible si se enmarca en una visión de la inclusión desde una perspectiva dilemática y que, por tanto, nunca será totalmente resuelta ya que de una u otra manera siempre será posible avanzar en mejoras dentro del proceso.

En cuanto a los objetivos de la estrategia pedagógica que contemplaban la sistematización de una estrategia psicopedagógica para favorecer la participación y aprendizaje de una estudiante que presenta discapacidad motora a través de la indagación de la percepción de actores claves en el proceso formativo de la estudiante para identificar barreras y facilitadores en el contexto escolar y así poder definir orientaciones para optimizar su proceso educativo se puede afirmar que fueron cumplidos a cabalidad ya que como producto final del proceso se hizo entrega de un documento orientador del proceso pedagógico para estudiantes que presentan discapacidad motora con la finalidad de contar en el establecimiento con orientaciones claras para dar respuesta a los desafíos educativos que planteen los estudiantes con este tipo de discapacidad logrando así sentar las bases para establecer un lineamiento institucional que trascienda a las personas que eventualmente pudieran ser parte de su formación.

Sin embargo, y como ya se ha declarado, este proceso se encuentra en una fase inicial y, por tanto, muchos son los dilemas que se deberán enfrentar para lograr ser realmente efectivos en el proceso formativo desde una perspectiva inclusiva.

Con relación al estudio realizado, este podría ser ampliado a estudiantes con otras discapacidades e incluso, si se quisiera avanzar aún más, permearlo desde una mirada más centrada en la diversidad de estudiantes que en una sola condición.

Queda a su vez, pendiente el desafío de lograr una transferencia de la experiencia a los otros niveles educativos y lograr en el futuro que esta concepción de una educación inclusiva se transforme en uno de los pilares del proyecto educativo del establecimiento.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) (2005). *La Historia del Desarrollo de la Educación en Japón*. Ediciones JICA. Japón.

Alba Pastor, Carmen (2000). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible.

Blanco, Rosa (2008). *La educación inclusiva y el camino hacia el futuro*. Conferencia Internacional de Educación. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_I_CE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. Wakefield, MA.: author.

Corporación Ciudad Accesible (2017): *Normativa de Accesibilidad Universal*. Santiago: OGUC, Republica de Chile. Recuperado de <http://www.ciudadaccesible.cl/wp-content/uploads/2017/05/Normativa-de->

[Accesibilidad-Universal-dibujada-y-comentada-D50-y-DDU-OGUC-Chile-Ciudad-Accesible-2018-block_V3-14072018.pdf](#)

Fundación Atrofia Muscular Espinal. Recuperado de <https://www.fundame.net/sobre-ame/que-es-la-ame.html>

Luque, D. & Luque, M. (2017). *Atención a la diversidad del alumnado: reflexiones psicoeducativas desde una práctica orientadora inclusiva*. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 13 (32), 43 – 50. Recuperado de <http://remo.ws/REVISTAS/remo-32.pdf>

Ministerio de Educación (2019). *Estudio de Clases: Serie Trabajo Colaborativo para el Desarrollo Profesional*. Recuperado de <https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/04/Estudio-de-clases.pdf>

Ministerio de Educación (2015). *Decreto N° 83 Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica*. Santiago: Unidad de Currículum. Ministerio de Educación, Republica de Chile. Recuperado de <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación. *Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales asociadas a Discapacidad Motora*. Santiago: Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/GuiaMotor_a.pdf

Ministerio de Educación (2016). *Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas*. Santiago: Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/2017/03/07/orientaciones-comunidades-educativas-inclusivas/>

Ministerio de Educación (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago: Ministerio de Educación, República de Chile. Recuperado de https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

Ministerio de Educación (2018). *Ley de Educación Superior /Ley N°21.091*. Recuperado en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1118991>

Ministerio de Vivienda y Urbanismo (2019). *Ordenanza General de la Ley General de Urbanismo y Construcciones*. Recuperada en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=8201>

Organización de Estados Iberoamericanos (2008). *Educación Inclusiva un asunto de derechos humanos*. Recuperado de http://creasfile.uahurtado.cl/Educación%20inclusiva_OEI.pdf

Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Recuperado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

Organización de Naciones Unidas (2006). *Convención Internacional sobre los derechos humanos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de Naciones Unidas (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Servicio Nacional de la Discapacidad: *Cartilla Informativa Educación Inclusiva*. Santiago: Ministerio del Desarrollo Social y Familia. Recuperado de <https://www.senadis.gob.cl/documentos/listado/140/material-grafico-senadis>

Servicio Nacional de la Discapacidad: *II Estudio Nacional de la Discapacidad*.

Santiago: Ministerio del Desarrollo Social y Familia. Recuperado de https://www.senadis.gob.cl/pag/356/1625/base_de_datos

UNESCO (2017). *Guía para asegurar la Educación Inclusiva y Equidad en la Educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Villarroel, V. & Bruna, D. (2018). *Guía de Apoyo: Autenticidad en los contextos de aprendizaje y situaciones de evaluación [Material de aula]*. Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile.

Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C. & Herrera-Seda, C. (2017). Authentic assessment: creating a blueprint for course design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43 (5), 840 – 845. DOI: 10.1080/02602938.2017.1412396. Recuperado de <https://psicologia.udd.cl/files/2018/01/Authentic-assessment-creating-a-blueprint-for-course-design.pdf>

VI. ANEXOS

Anexo n°1: Encuesta de Percepción Inclusión Escolar

Preguntas:

1) **Marque con una X si usted considera que el Colegio cuenta con rutas accesibles para el desplazamiento de personas con movilidad reducida para los siguientes espacios:**

- Ingreso al colegio
- Estacionamiento
- Aula de clases
- Patios
- Servicios higiénicos
- Enfermería
- Gimnasio
- Casino
- Biblioteca
- Oficinas de la I Unidad
- Capilla

2) **¿Considera usted que el Colegio cuenta con mobiliario escolar adecuado que propicie la participación de estudiantes con movilidad reducida?**

- Sí
- No
- Parcialmente
- No sabe / No responde.

3) **En una escala de 1 a 7, ¿qué tan preparados siente usted a los docentes del Colegio para atender a estudiantes con movilidad reducida?**

1 Nada preparados	2	3	4	5	6	7 Muy preparados
-------------------------	---	---	---	---	---	------------------------

- 4) En una escala de 1 a 7, ¿qué tanto considera usted que la cultura escolar acoge la inclusión de estudiantes con movilidad reducida?

1 Nada	2	3	4	5	6	7 Mucho
-----------	---	---	---	---	---	------------

- 5) En una escala de 1 a 7, ¿con qué nota evalúa la acogida de los y las estudiantes por parte de sus compañeros de nivel?

1 Muy negativa	2	3	4	5	6	7 Muy positiva
----------------------	---	---	---	---	---	----------------------

- 6) En una escala de 1 a 5, ¿cómo percibe usted la seguridad y confianza del estudiante en relación a su participación en el sistema educativo?

1 Totalmente insegura	2	3	4	5	6	7 Totalmente segura
-----------------------------	---	---	---	---	---	---------------------------

Anexo n°2

ORIENTACIONES PARA FAVORECER LA PARTICIPACION Y APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD MOTORA

El presente documento tiene por objetivo ser un recurso de apoyo para el profesor, definiendo conceptos claves y orientaciones para optimizar el proceso educativo de estudiantes que presentan **discapacidad motora**.

I. CONCEPTOS CLAVES

PERSONA CON DISCAPACIDAD:

Aquella que, teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ve impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

DISCAPACIDAD MOTORA:

La dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas, y las barreras* presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

ACCESIBILIDAD UNIVERSAL:

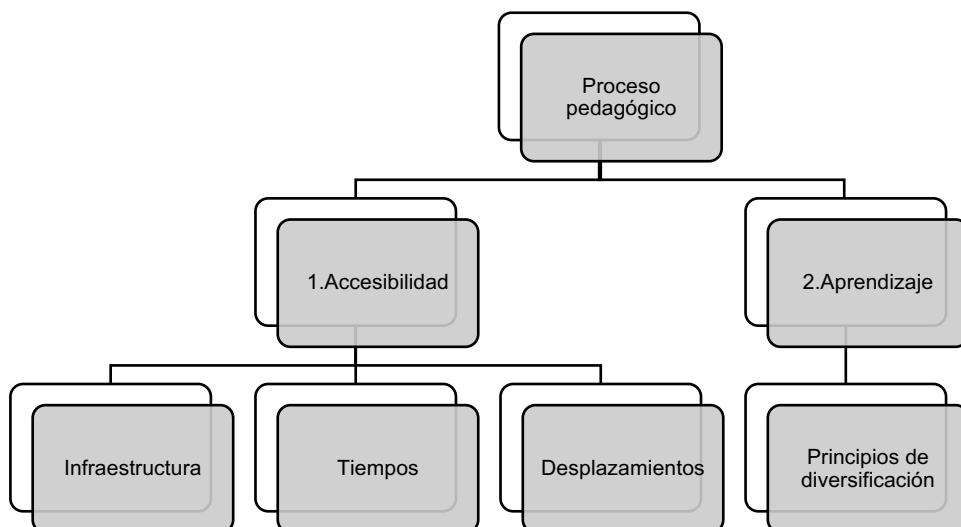
Condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas, dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas, en condiciones de seguridad y comodidad, de la forma más autónoma y natural posible.

II. DIMENSIONES A CONSIDERAR

Para responder a las necesidades específicas de apoyo en el aprendizaje de estudiantes que presentan discapacidad motora se establecen dos dimensiones que facilitarán un abordaje psicopedagógico equilibrado e integral que pueda dar una respuesta educativa efectiva y que favorezca el proceso de aprendizaje de la estudiante en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros.

La articulación de estas dos dimensiones será fundamental para el cumplimiento de este propósito en que debe contar además con la participación activa de los profesores involucrados, desde sus creencias y convicciones hasta sus prácticas cotidianas.

Para entender mejor este planteamiento se presenta a continuación un esquema que permite su visualización desde un enfoque más general:



De esta manera, es pertinente desglosar cada uno de sus componentes con la intención de aportar de una manera concreta y aplicable estas orientaciones.

INFRAESTRUCTURA:

Referida a permitir a la estudiante el acceso autónomo mediante la adecuación al espacio áulico para desarrollar actividades pedagógicas favoreciendo su autonomía.

TIEMPOS:

La forma en que se organiza el horario y la rutina para el desarrollo de las clases de una manera participativa proporcionando a la estudiante el espacio suficiente para que, de acuerdo a su propio ritmo, pueda desarrollar las diferentes tareas escolares propuestas por la profesora, sean estas de carácter individual o grupal.

DESPLAZAMIENTOS:

Considerando el acceso, de la manera más autónoma posible, a los diferentes espacios educativos del establecimiento.

PRINCIPIOS DE DIVERSIFICACIÓN:

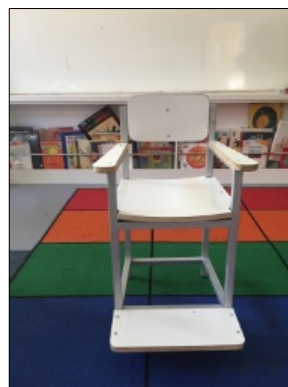
Con la finalidad de dar respuesta de manera flexible y pertinente a las necesidades específicas de apoyo en el aprendizaje de la estudiante.

III. 1 ACCESIBILIDAD

INFRAESTRUCTURA:

Es necesario evaluar en conjunto el acceso de los estudiantes que presentan discapacidad motora, conociendo sus características en términos de desplazamiento, **previo** al momento en que el estudiante comience el periodo escolar. Para esto se deben evaluar todos los espacios y áreas que sean parte de los espacios pedagógicos correspondientes al nivel, es decir dentro y hacia las salas de clase, evaluando sus accesos y el mobiliario presente dentro de la misma, con el objetivo de realizar las modificaciones o incorporar las ayudas técnicas necesarias para contar con un ambiente de aprendizaje preparado para recibir al estudiante.

Ejemplos:



TIEMPOS:

Es importante organizar el horario y la rutina que se lleve a cabo con el curso, contemplando la presencia y características del alumno con discapacidad motora, esencial para el desarrollo de las clases de una manera participativa. Considerando que se va a requerir mayor tiempo de lo habitual para las

- Transiciones dentro de las actividades.
- Desplazamiento hacia los servicios higiénicos.
- Desplazamiento hacia y desde otras asignaturas.

DESPLAZAMIENTOS:

Es importante anticipar y crear dinámicas de desplazamiento considerando el acceso, de la manera más autónoma posible, a los diferentes espacios educativos del establecimiento. Estos deben ser organizados con el curso y profesores, teniendo como aspecto clave que el todos los estudiantes deben realizarlos unidos y optando por las mismas rutas de desplazamiento, las cuales deben ser accesibles y ser abordadas respetando los tiempos que sean necesarios.

III. 2 APRENDIZAJE

La manera de abordar el aprendizaje es fundamental si queremos dar oportunidades a todos los estudiantes para participar en las distintas actividades de manera equitativa, asegurando así su progreso permanente.

Esto requiere de un cambio de mirada en las prácticas pedagógicas y, a la vez, tomar conciencia de la necesidad de diversificar de manera permanente, teniendo como precepto clave que esta es la única manera de dar respuesta efectiva al derecho a educarse en un ambiente que asegure igualdad de oportunidades.

El desafío es transformar las prácticas pedagógicas tradicionales que se fundamentaban en la premisa que sustenta que los estudiantes deben adecuarse al estilo de enseñanza del profesor por una acción docente que tenga como precepto la inclusión de variadas estrategias metodológicas que se puedan ajustar a las necesidades de cada uno y todos los estudiantes.

Sin embargo, se debe tener conciencia de la complejidad de este desafío y, por tanto, tener claro que para lograrlo es fundamental desarrollar una acción colaborativa entre los profesores, solo así se podrá propiciar que efectivamente la diversificación sea el sustento de cada clase.

A continuación, y con la finalidad de guiar de una manera concreta estas orientaciones, se presenta una operacionalización de los indicadores de diversificación de los 3 principios que plantea el Diseño Universal para el Aprendizaje, la que se visualiza como la manera más cercana de lograr una efectiva diversificación en el aula.

Esta estructura obedece al siguiente esquema:



Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)			CAST Until learning has no limits
	Proporcione múltiples formas de Compromiso	Proporcione múltiples formas de Representación	Proporcione múltiples formas de Acción y Expresión
	Redes Afectivas El «POR QUÉ» del Aprendizaje	Redes de Reconocimiento El «QUÉ» del Aprendizaje	Redes Estratégicas El «CÓMO» del Aprendizaje
Acceso	Proporcione opciones para Captar el Interés (7) • Optimice las elecciones individuales y autonomía (7.1) • Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2) • Minimice las amenazas y distracciones (7.3)	Proporcione opciones para la Percepción (1) • Ofrezca formas para personalizar la visualización de la Información (1.1) • Ofrezca alternativas para la Información auditiva (1.2) • Ofrezca alternativas para la Información visual (1.3)	Proporcione opciones para la Acción Física (4) • Varíe los métodos de respuesta, navegación e Interacción (4.1) • Optimice el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia (4.2)
Construcción	Proporcione opciones para Mantener el Esfuerzo y la Persistencia (8) • Resalte la relevancia de metas y objetivos (8.1) • Varíe las demandas y los recursos para optimizar los desafíos (8.2) • Promueva la colaboración y la comunicación (8.3) • Aumente la retroalimentación orientada a la maestría (8.4)	Proporcione opciones para el Lenguaje y los Símbolos (2) • Aclare vocabulario y símbolos (2.1) • Aclare sintaxis y estructura (2.2) • Apoye la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3) • Promueva la comprensión entre diferentes lenguas (2.4) • Ilustre a través de múltiples medios (2.5)	Proporcione opciones para la Expresión y la Comunicación (5) • Use múltiples medios para la comunicación (5.1) • Use múltiples herramientas para la construcción y composición (5.2) • Desarrolle fluidez con niveles de apoyo graduados para la práctica y el desempeño (5.3)
Internalización	Proporcione opciones para la Autorregulación (9) • Promueva expectativas y creencias que optimicen la motivación (9.1) • Facilite habilidades y estrategias para enfrentar desafíos (9.2) • Desarrolle la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Proporcione opciones para la Comprensión (3) • Active o proporcione conocimientos previos (3.1) • Destaque patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas (3.2) • Guíe el procesamiento, visualización y manipulación de la Información (3.3) • Maximice la transferencia y la generalización de la información (3.4)	Proporcione opciones para la Función Ejecutiva (6) • Guíe el establecimiento de metas apropiadas (6.1) • Apoye la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2) • Facilite la gestión de Información y recursos (6.3) • Mejore la capacidad para monitorear el progreso (6.4)
Meta	Aprendices expertos		
	Decididos y Motivados	Ingeniosos y Conocedores	Estratégicos y Dirigidos a la Meta

udlguidelines.cast.org | © CAST, Inc. 2018 | Suggested Citation: CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author.
 Traducción y adaptación: Fellow Group (2018).

PRINCIPIO: MÚLTIPLES FORMAS DE COMPROMISO
REDES AFECTIVAS: EL "¿POR QUÉ?" DEL APRENDIZAJE

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Acceso	Captar el interés	¿Qué estrategias utilizo para promover la toma de decisiones?	1.1. Optimizar la elección	Guiar a los estudiantes en la toma de decisiones, mostrándoles beneficios y desafíos asociados.	Permitir la participación de los estudiantes en el diseño de objetivos, actividades y tareas. Proporcionar opciones de elección de herramientas para producir información, de formatos de presentación y de establecimiento de tiempos para el cumplimiento de tareas.
			1.2. Optimizar la relevancia	Apoyar en la determinación de lo que es relevante y valioso para cada uno de ellos.	Diseñar actividades posibles de realizar y que fomenten el uso de la imaginación para resolver problemas, como por ejemplo, juego de roles. Promover la autorreflexión. Asignar tareas que permitan la exploración y la experimentación. Variar las actividades de acuerdo a la edad, al contexto social, a la vida real y sus intereses.
			1.3. Minimizar las amenazas	Crear un clima de aceptación y de apoyo en el aula, disminuyendo la sensación de inseguridad.	Crear rutinas de clase para favorecer los inicios de actividad y favorecer la organización. Variar los ritmos de trabajo, dar descansos, implementar por ejemplo, pausas activas. Implicar a todos en las actividades, con diferentes roles, por ejemplo, en los grupos de trabajo. Generar un clima de confianza basado en las altas expectativas. Usar distintos tipos de alertas o avisos para anticipar las tareas a realizar. Utilizar el error como una oportunidad de aprendizaje.

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Construcción	Mantener el esfuerzo y la persistencia	¿Considero diversos niveles de desafío?	2.1. Metas relevantes	Establecer un sistema de recordatorio del objetivo y su importancia.	<p>Permitir que los estudiantes planteen y replanteen los objetivos.</p> <p>Dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo.</p> <p>Usar diferentes herramientas de gestión del tiempo, considerando desde calendarios hasta plataformas en línea.</p> <p>Dar apoyos para visualizar el logro de los resultados previstos estableciendo indicadores.</p>
			2.2. Optimizar los desafíos	Establecer metas con distintos niveles de dificultad para completar las tareas.	<p>Establecer distintos grados de dificultad, de manera creciente.</p> <p>Valorar el proceso, el esfuerzo y la mejora.</p> <p>Fomentar oportunidades de interacción entre los estudiantes, por ejemplo, a través de agrupamientos.</p> <p>Retroalimentar constantemente para fomentar la perseverancia, el esfuerzo y la mejora.</p>
			2.3. Colaboración y comunicación	Diseñar agrupamientos flexibles que favorezcan la comunicación y el trabajo colaborativo.	<p>Crear grupos de colaboración con roles claros.</p> <p>Propiciar el rol de tutores entre compañeros.</p> <p>Construir comunidades de aprendizaje.</p> <p>Trabajar con rúbricas conocidas por los estudiantes.</p>
			2.4. Retroalimentación	Utilizar la retroalimentación para generar conciencia del dominio adquirido.	<p>Destacar habilidades.</p> <p>Fomentar la perseverancia.</p> <p>Enfatizar el esfuerzo, la mejora y el logro.</p> <p>Identificar errores para ser trabajados.</p>

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Internalización	La autorregulación	¿Qué estrategias favorecen la autoevaluación y reflexión?	3.1. Expectativas y creencias	Mantener la motivación propiciando que los estudiantes establezcan sus objetivos de manera realista relevando la posibilidad de lograrlos.	Utilizar el error como una oportunidad de aprendizaje. Utilizar pautas y rúbricas para la autorregulación. Aumentar la frecuencia de las autoevaluaciones. Apoyar el proceso de establecimiento de metas adecuadas, teniendo la posibilidad de priorizar, replantear, desglosar o agrupar.
			3.2. Estrategias y habilidades personales	Proporcionar variedad de apoyos para que los estudiantes elijan estrategias para controlar sus respuestas emocionales.	Desarrollar habilidades para enfrentar los conflictos. Usar situaciones reales para afrontar problemas. Dar apoyos para gestionar la frustración.
			3.3. Autoevaluación y reflexión	Proporcionar diferentes modelos y pautas de autoevaluación para controlar sus emociones y reacciones.	Recoger información sobre las propias conductas para analizarlas. Reconocer los progresos comprensiblemente.

PRINCIPIO: MÚLTIPLES FORMAS DE REPRESENTACIÓN
REDES DE RECONOCIMIENTO: EL "QUÉ" DEL APRENDIZAJE

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Acceso	La percepción	¿Qué medios propongo? ¿Son diferentes?	4.1. Personalización de la información	Información presentada en un formato flexible, adaptable a distintas características perceptivas.	<p>Usar distintos tipos de descripciones (texto o voz) para imágenes y gráficos.</p> <p>Usar diferentes tipos de diagramas visuales.</p> <p>Proporcionar transcripciones escritas de los videos.</p> <p>Permitir el uso de textos audibles.</p> <p>Subtitular los videos.</p> <p>Proporcionar objetos para manipulación.</p> <p><u>Dar descripciones visuales para elementos auditivos.</u></p>
			4.2. Alternativas para la información visual y auditiva	Alternativas que consideren los otros canales sensoriales.	<p>Variar el tamaño del texto, imágenes, gráficos o tablas.</p> <p>Cautelar el contraste de figura y fondo.</p> <p>Usar el color como resaltador.</p> <p>Variar la fuente utilizada.</p> <p>Reordenar la disposición visual de los elementos.</p> <p>Variar el volumen y la velocidad del habla y del sonido.</p>

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Construcción	El lenguaje y los símbolos	¿Cómo presento la información?	5.1. Estructura	Alternativas que simplifiquen, clarifiquen o expliciten las relaciones estructurales entre los elementos.	Conectar con estructuras previas. Enlazar ideas comunes a un tema o ideas distintas entre temas diferentes, por ejemplo, entre asignaturas. Resaltar palabras de transición en un texto.
			5.2. Vocabulario y símbolos	Otras representaciones para vocabulario, etiquetas, íconos y símbolos.	Aumentar con anticipación el vocabulario. Desglosar elementos complejos en partes más simples. Insertar apoyos y símbolos en los textos.
			5.3. Decodificación	Reducción de la complejidad cognitiva asociada a la decodificación.	Usar softwares de síntesis de voz. Insertar apoyos visuales para clarificar el vocabulario. Proporcionar información clave en otros idiomas. Usar herramientas electrónicas para traducción.
			5.4. Comprensión entre distintas lenguas	Alternativas lingüísticas.	Enlazar palabras clave con su definición y pronunciación en otros idiomas. Usar herramientas electrónicas para traducción. Usar apoyos visuales no lingüísticos (fotos, dibujos, objetos)
			5.5. Ilustración	Alternativas al texto tradicional.	Presentar conceptos clave por medio de imágenes, tablas, videos, material concreto, etc. Explicitar las relaciones entre las palabras clave y su representación alternativa para favorecer la construcción.

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Internalización	La comprensión	¿Cómo activo conocimientos previos? ¿Cómo apoyo la transferencia?	6.1. Conocimientos previos	Opciones para conectar con información previa necesaria.	<p>Explicitar la vinculación con conocimientos previos.</p> <p>Utilizar organizadores gráficos para visualizar las relaciones.</p> <p>Vincular conceptos previos con otros actuales dándoles sentido.</p> <p>Hacer conexiones curriculares (entre asignaturas).</p>
			6.2. Relaciones de ideas	Claves que guíen la selección de lo importante por sobre lo accesorio.	<p>Destacar elementos claves a través de distintos tipos de marcadores.</p> <p>Usar organizadores gráficos.</p> <p>Dar ejemplos y contra-ejemplos, estos últimos como excepción a la norma.</p> <p>Eliminar elementos accesorios, por ejemplo en los enunciados de preguntas, con el fin de favorecer la comprensión.</p> <p>Identificar habilidades previas para resolver problemas.</p>
			6.3. Procesamiento de la información	Modelos de uso de estrategias cognitivas y metacognitivas para transformar la información en conocimiento útil.	<p>Dar explicaciones específicas para cada paso que compone un proceso.</p> <p>Utilizar estrategias de organización de la información (organizadores gráficos).</p> <p>Agrupar la información en unidades más pequeñas.</p> <p>Presentar la información de manera progresiva.</p> <p>Proporcionar múltiples formas de estudiar nuevos aprendizajes de acuerdo a sus estilos de aprendizaje.</p> <p>Eliminar distractores.</p>
			6.4. Transferencia y generalización	Apoyos para aplicar lo aprendido en otros contextos.	<p>Apoyar para conectar nuevos aprendizajes con conocimientos previos.</p> <p>Utilizar organizadores gráficos, notas, recordatorios, listas de comprobación.</p> <p>Utilizar estrategias para aumentar la retención de información (asociar información nueva con otra ya conocida, repetir para memorizar).</p>

PRINCIPIO: MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN
REDES ESTRATÉGICAS: EL "¿CÓMO?" DEL APRENDIZAJE

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Acceso	La acción física	¿Organizo situaciones para que se expresen corporalmente?	7.1. Métodos de respuesta, navegación e interacción	Dar opciones variadas para que el estudiante responda, busque, interactúe y analice la información.	Respetar los diferentes ritmos y formas de interacción con el material. Dar alternativas para que responda.
			7.2. Uso de tecnología	Apoyar para que el estudiante utilice de manera efectiva distintas herramientas de apoyo.	Promover el uso de comandos de teclado en vez del mouse. Usar sistemas de barrido. Usar teclados alternativos. Usar softwares para mayor accesibilidad.

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Construcción	La expresión y la comunicación	¿Considero modalidades alternativas de comunicación?	8.1. Medios de comunicación	Proporcionar medios para comunicarse.	<p>Usar distintos medios para redactar y componer: texto, voz, dibujos, videos, esculturas, etc.</p> <p>Utilizar objetos manipulables: bloques, modelos 3D, ábacos, etc.</p> <p>Usar redes sociales y herramientas web.</p> <p>Usar diferentes estrategias para resolver problemas, paso a paso.</p>
			8.2. Construcción y composición	Proporcionar múltiples herramientas para que construya y componga sus respuestas.	<p>Usar correctores ortográficos y gramaticales.</p> <p>Usar softwares predictores de palabras.</p> <p>Usar softwares de reconocimiento de voz o conversores de texto a audio.</p> <p>Permitir el uso de calculadora.</p> <p>Usar distintos tipos de ordenadores gráficos.</p> <p>Permitir la manipulación de elementos concretos.</p> <p>Permitir el uso de plantillas que proporcionen estructura.</p> <p>Permitir el uso de herramientas gráficas.</p>
			8.3. Fluidez con niveles de apoyo	Proporcionar diferentes opciones para que los estudiantes alcancen el máximo nivel de dominio.	<p>Proporcionar variedad de mentores: profesores, compañeros, tutores de apoyo.</p> <p>Retirar paulatinamente los apoyos para favorecer la autonomía.</p> <p>Retroalimentar de distintas maneras.</p> <p>Proporcionar soluciones novedosas a problemas reales, por ejemplo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo</p>

Nivel	Pautas Opciones para:	Preguntas orientadoras	Indicadores	Descripción	Ejemplos
Internalización	La función ejecutiva	¿Cómo apoyo a los estudiantes en la gestión de la información?	9.1. Metas apropiadas	Dar apoyos graduados para que los estudiantes establezcan metas que impliquen retos que puedan ir siendo superados.	<p>Visibilizar el o los objetivos asegurando su comprensión.</p> <p>Proporcionar pautas para el monitoreo del logro de los objetivos a través de la definición de indicadores.</p> <p>Incorporar apoyos para estimar el nivel de dificultad, el esfuerzo y los recursos a utilizar en las distintas acciones.</p>
			9.2. Planificación y ejecución efectiva	Guiar la planificación de las acciones y también el establecimiento de estrategias para llegar a ellas.	<p>Proporcionar pautas para el monitoreo del logro de los objetivos a través de la definición de indicadores.</p> <p>Ubicar los objetivos en lugares visibles.</p> <p>Utilizar cronogramas.</p> <p>Apoyar en la división de tareas específicas aquellas metas más complejas.</p> <p>Preguntar para favorecer la reflexión.</p> <p>Mostrar los progresos obtenidos.</p> <p>Propiciar la autoevaluación.</p>
			9.3. Gestión de la información	Proporcionar estructuras internas y organizadores externos para organizar la información.	<p>Utilizar distintos tipos de organizadores gráficos.</p> <p>Facilitar plantillas para recoger y organizar la información.</p> <p>Dar orientaciones para organizar la información.</p>
			9.4. Monitoreo del progreso	Generar una retroalimentación sistemática que permita a los estudiantes monitorear su propio progreso.	<p>Formular preguntas para la reflexión.</p> <p>Utilizar gráficos, esquemas o tablas para mostrar el progreso.</p> <p>Utilizar estrategias de autoevaluación.</p> <p>Mostrar trabajos de otros estudiantes que ya hayan sido evaluados.</p> <p>Proporcionar matrices o pautas de evaluación previamente.</p>