



# MANUAL DE PRÁCTICAS DOCENTES INCLUSIVAS



# **MANUAL DE PRÁCTICAS DOCENTES INCLUSIVAS**

---

**LA DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE  
TEMUCO**

**DIRECCIÓN GENERAL DE INCLUSIÓN  
Y ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO  
VICERRECTORÍA ACADÉMICA**

**Autores:**

Marcela Cisternas Vega  
Suelen Trecañ Cid  
Rodrigo del Valle Martín

**Diseño y diagramación:** Natu Rodríguez

**Ilustraciones:** Camila Avilés Villanueva  
Temuco, octubre 2022

**ISBN:** 978-956-9489-97-6

**Como citar:**

Cisternas, M., Trecañ, S., del Valle, R. (2022). Manual de prácticas docentes inclusivas: la discapacidad en educación superior. Universidad Católica de Temuco.

# ÍNDICE

---

<b>Introducción</b>	<b>05</b>
<b>1. Discapacidad, enfoque de derecho y aprendizaje</b>	<b>07</b>
<b>2. Ajustes razonables</b>	<b>09</b>
<b>Síntesis de ajustes transversales</b>	<b>13</b>
<b>3. Tipos de discapacidad: orientaciones y ajustes para la participación y el aprendizaje</b>	<b>15</b>
<b>3.1</b> Discapacidad visual	<b>15</b>
<b>3.2</b> Discapacidad motora	<b>22</b>
<b>3.3</b> Discapacidad auditiva	<b>26</b>
<b>3.4</b> Trastorno del espectro autista	<b>33</b>
<b>3.5</b> Discapacidad intelectual	<b>38</b>
<b>3.6</b> Discapacidad psíquica	<b>42</b>
<b>5. Palabras Finales</b>	<b>46</b>
<b>6. Referencias bibliográficas</b>	<b>47</b>







# INTRODUCCIÓN

---

La inclusión de estudiantes en situación de discapacidad que acceden a la educación superior en Chile, ha ido aumentando paulatinamente, pasando de un 2% en el año 2004 a un 6,9% en el año 2015, según los datos publicados por el Estudio Nacional de la Discapacidad (SENADIS, 2016), situación que puede explicarse, en parte, por la declaración de la ONU de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en el año 2006, la cual fue ratificada en nuestro país en el año 2008, y cuyo Artículo 24 señala “ los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.” (ONU, 2008, p.19).

Además, en Chile se promulga en el año 2010 la Ley 20.422 que establece que “la educación superior deberá contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras” (Art. 39).

Es así como en este marco regulatorio surgen a nivel nacional programas que tienen como propósito brindar apoyos a los y las estudiantes en situación de discapacidad en las universidades, y se hace necesario fomentar políticas, cultura y prácticas inclusivas dentro de las instituciones de educación superior.

Cuando se habla de prácticas inclusivas, Ainscow (2001), señala que la diversidad se debe constituir en el eje que estructura el proceso de enseñanza aprendizaje y por tanto las prácticas pedagógicas, las cuales deben respetar y valorar las diferencias individuales, reflejando la cultura y las políticas inclusivas de la institución. “Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula (...) promuevan la participación de todo el alumnado (...). La enseñanza y los apoyos se integran para ‘orquestrar’ el aprendizaje y superar las barreras al aprendizaje y la participación” (p.18).

En este contexto, la Universidad Católica de Temuco realiza diversas acciones en pro de la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad, contando desde el año 2013 con el CERETI, un centro especializado de recursos que acompaña directa e indirectamente a dichos estudiantes; creando, además, en el año 2016, dentro de la Vicerrectoría Académica, la Dirección General de Inclusión y Acompañamiento (DGIA), pasando el CERETI a formar parte de ella.

En el año 2016 la UC Temuco ejecutó un proyecto financiado por el MINEDUC que tuvo como objetivo fortalecer la cultura inclusiva dentro de la Universidad. Entre sus acciones estuvo la elaboración de la primera versión de un manual de prácticas inclusivas cuyo propósito era mejorar la participación y el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad mediante la entrega de orientaciones específicas a los docentes para la implementación de prácticas más inclusivas.

El año 2018 la Vicerrectoría Académica emitió la Resolución VRA-40/2018, la cual promulga formalmente el Manual y entrega lineamientos exigibles, tanto para docentes y carreras, como para el CERETI y los propios estudiantes en situación de discapacidad, los que apuntan al cumplimiento de las obligaciones legales existentes en este ámbito y a hacer vida el sello institucional de equidad e inclusión en educación superior.

La primera versión del manual, fue evaluada positivamente por quienes la utilizaron (docentes, profesionales de acompañamiento, tutores pares, estudiantes en práctica, etc.). Es por ello que durante el 2020 se comienza la elaboración de un nuevo manual ampliado, con el propósito de continuar contribuyendo al aprendizaje y participación de estudiantes en situación de discapacidad, mediante la realización de prácticas inclusivas.

Esta nueva versión del manual, es una actualización y ampliación enmarcada en los avances que se han realizado en los últimos años en aspectos conceptuales y en el contexto de los desafíos de la educación remota desarrollada en el marco de la pandemia COVID- 19. Además, incluye nuevas orientaciones, y se abordan las discapacidades intelectual y psíquica, las cuales no se encontraban en el primer manual.

El manual consta de tres apartados principales: el primero hace referencia al concepto de discapacidad sustentado en el enfoque de derecho. En el segundo se presenta la conceptualización de los ajustes razonables y su importancia para el aprendizaje en contextos universitarios. Finalmente, en el tercer apartado se abordan las diferentes situaciones de discapacidad, sus características y las orientaciones y ajustes correspondientes para la participación y el aprendizaje estudiantil; las que fueron recogidas a partir de la investigación bibliográfica, la visita a universidades españolas, las experiencias compartidas con otras universidades chilenas, y el conocimiento construido a través del trabajo del CERETI con estudiantes con discapacidad en los últimos 9 años.

# 1

## DISCAPACIDAD, ENFOQUE DE DERECHO Y APRENDIZAJE

El concepto de discapacidad ha tenido diversas definiciones a lo largo de la historia, transitando paulatinamente desde un enfoque médico en donde el énfasis se encontraba en la carencia de la persona, hasta uno social, en donde el entorno juega un papel determinante en la inclusión o exclusión de cada persona en los diversos ámbitos en los cuales se desenvuelve. En este enfoque se entiende la discapacidad como una situación producto de la interacción que facilita o dificulta la participación, por ello se habla de persona en situación de discapacidad.

A partir de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad del 2006 (Organización de las Naciones Unidas, 2008), la discapacidad, se define como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p.1)

### **Recuerde que:**

Siempre se debe hablar de personas, porque así se reconoce su condición de sujeto de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina, vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como: discapacitado, personas con capacidades diferentes, personas especiales, incapacitado, deficiente, anormal, enfermito, persona diferente.

Tampoco utilice conceptos como: sufre, padece, es víctima o está afectado por una discapacidad, ya que todos éstos otorgan una connotación negativa a la discapacidad.

De acuerdo con la Convención, lo correcto es decir persona con discapacidad, también es correcto utilizar persona en situación de discapacidad, poniendo el énfasis en la dimensión social.

Cuando corresponda, utilice el concepto de persona con discapacidad congénita en lugar de defecto de nacimiento.



La Convención, establece además el enfoque de derecho, el cual apunta a que la persona es quien decide ejercer el derecho y recibir los apoyos, y sumarse a la instancia que los ofrece, entendiendo que se encuentra en una etapa en la que puede realizar la toma de decisiones por sí misma. Del mismo modo, y de mayor relevancia en el abordaje de la estrategia de inclusión, es si el sujeto se auto reconoce como persona que, al interactuar con su entorno, identifica barreras que requiere eliminar.

La Convención, de acuerdo con Tello y Sancho (2013), está orientada a visualizar a una persona en situación de discapacidad a partir de los derechos humanos, por tanto, señala que todo tipo de ajustes que se desee aplicar para esta población, debe tener como objetivo la autonomía de la persona, de modo que todo ajuste que se brinde se oriente a la vida independiente. Es decir, todo ajuste propuesto debe estar orientado hacia la autonomía e independencia si desea responder como corresponde al enfoque de derecho. Lo anterior implica comprender los conceptos autonomía e independencia, como también sus implicancias en términos de las diferencias que poseen y de cómo apoyar su desarrollo en la práctica.

Autonomía como derecho, se refiere a que todas las personas, tengan la capacidad que tengan, puedan con autodeterminación tener un proyecto vital, basado en su individualidad e identidad, ejerciendo el grado de control que requieran y deseen (López Fraguas, 2010). En cambio, la independencia es aquella característica en que una persona asume las responsabilidades sobre su vida y las sustenta por sí misma, es decir que se hace cargo de dicho proyecto vital.

**Es importante** entonces, que no se realicen acciones que atenten contra la dignidad de la persona, y que afecten el desarrollo de la autonomía e independencia, como, por ejemplo: llevar a cabo las responsabilidades que el o la estudiante debe asumir. Por ello es importante centrarse de forma constante en aquellas actividades que la persona en situación de discapacidad es capaz de llevar a cabo, y ayudarla a reconocer y comprender su realidad cuando se identifique que requiere mayor apoyo o su condición sea incompatible con el éxito de una acción de manera acabada. En este sentido, paradójicamente, suelen ser aquéllos que rodean a la persona en situación de discapacidad, quienes son responsables en mayor medida, de que no se alcance el grado de autonomía e independencia esperado.

Contribuir a la autonomía e independencia de estudiantes en situación de discapacidad, está directamente relacionado con la creatividad, innovación y búsqueda de nuevas estrategias. Por ello es vital la mirada no asistencialista con que se brinden los recursos y herramientas a partir de los acompañamientos, evitando y reflexionando de forma constante sobre las prácticas basadas en la discriminación, tanto positiva como negativa. Éstas pueden incluir desde tratos con términos peyorativos que afectan la integridad de una persona, hasta la sobreprotección que se genera o se permite (Peralta López, 2008; Mercado y García, 2010).

Respecto al proceso de aprendizaje, los y las estudiantes en situación de discapacidad pueden necesitar a lo largo de su proceso académico apoyos complementarios que le permitan acceder al currículum en igualdad de oportunidades que sus compañeros y compañeras. Los recursos de apoyo que pueden requerir varían de acuerdo a las características de cada estudiante y a las barreras que se encuentran presentes en el entorno universitario, siendo algunos de ellos las ayudas técnicas, tecnologías inclusivas, materiales didácticos específicos, adecuaciones de espacios y mobiliario, recursos humanos de apoyo, entre otros, los que se abordan con mayor detalle en este manual que le invitamos a utilizar y compartir.

# 2

## AJUSTES RAZONABLES

En el paradigma de la inclusión, constantemente se realizan modificaciones conceptuales para responder de mejor forma a las características individuales y para cumplir de forma pertinente con los criterios de accesibilidad universal. Es así como anteriormente se utilizaba el concepto de adaptaciones curriculares, que son aquellas modificaciones que se realizan en la programación de la planificación de la enseñanza para responder a las necesidades de apoyo que requieren determinados estudiantes. Para Duk y Hernández (2003), éstas constituyen estrategias de individualización de la enseñanza para atender a las diferencias individuales, en especial de aquéllos que presentan necesidades educativas especiales.

Las adaptaciones curriculares no significativas se centran básicamente en los elementos de acceso al aprendizaje y de algunos dispositivos que conforman el currículo común, sin que dichas adaptaciones cambien lo central de éste. El objetivo es que todos los y las estudiantes puedan aprender. En este sentido, este tipo de adecuación no implica un distanciamiento importante de la planificación de aula (Puigdemívol, 2007). Por ello, “son las acciones habituales que lleva a cabo un profesor para dar respuesta a las necesidades individuales de sus alumnos” (Duk y Hernández, 2003, p. 196).

A este grupo se incorporan las adaptaciones de acceso al currículo como, por ejemplo, el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje diferentes para abordar alguna determinada unidad temática. De igual manera, adquiere sentido la utilización de actividades complementarias o materiales alternativos para responder a las necesidades de algunos alumnos. También se destaca el tiempo destinado a una actividad curricular que podría extenderse en algunos estudiantes para que realicen una determinada actividad, o el ilustrar contenidos de acuerdo a las experiencias del quehacer cotidiano de los estudiantes. Se destacan también la utilización de prótesis o equipos de frecuencia modulada, los tableros de comunicación, la lengua de señas, los sintetizadores de voz, la modificación de los materiales, la utilización de macrografía, adecuación de vocabulario, uso de relieves en mapas, etc. En este contexto también adquieren relevancia, las condiciones ambientales, tales como: iluminación, sonoridad, ubicación del estudiante para que tenga acceso a la información, distribución del espacio, entre otras (Blanco 2002).

En cambio, las adaptaciones curriculares significativas obedecen a cambios sustanciales que se efectúan en los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje. Son aquellas modificaciones que se llevan a cabo a los diferentes componentes del currículo que tienen un carácter extraordinario, ya que afectan directamente a la planificación

de la clase. Éstas se caracterizan por la consideración del currículo, no tanto desde la perspectiva interna del mismo como de las capacidades de aprendizaje del sujeto que aprende (López, 1997).

Actualmente, en el contexto de educación superior, más allá de ajustes curriculares, se trabaja con la orientación y monitoreo constante de **ajustes razonables**, los cuales de acuerdo con el Artículo 2 de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, son entendidos como:

“Las medidas y adaptaciones necesarias, y adecuaciones que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requiera en un caso particular, para garantizar a las personas en situación de discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertad fundamentales” (Bolaños, 2015, p. 241).

Portanto, el concepto de ajustes razonables responde de mejor forma a las modificaciones que se pueden implementar, más que el concepto de adaptaciones curriculares. Esto contribuye a que la comunidad universitaria, pero principalmente docentes, puedan comprender sus implicancias y relevancia en el proceso de aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad y con ello aportar al aprendizaje de cada uno de ellos, su desarrollo profesional, y a la mejora en la respuesta educativa.

Sin embargo, como esto es un fenómeno reciente, y las características del estudiantado en situación de discapacidad son diversas, aún se utiliza como referencia la clasificación de adaptaciones curriculares planteada por Blanco (2002), diferenciándolas en no significativas y significativas, las cuales se continúan aplicando en la implementación de los ajustes y, por tanto, es necesario tener claridad de lo que implica cada una.

EL OBJETIVO ES MINIMIZAR LAS BARRERAS DE ACCESO Y PARTICIPACIÓN PARA QUE EL APRENDIZAJE SEA INTERNALIZADO POR LOS ESTUDIANTES ACORDE A LAS NECESIDADES DE ACOMPAÑAMIENTO REQUERIDAS. POR TANTO, EL CONCEPTO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR NO SIGNIFICATIVA, SE PUEDE HOMOLOGAR CON EL DE AJUSTE RAZONABLE.

## Síntesis:

- En el ámbito universitario, los ajustes razonables se asemejan a las adaptaciones curriculares no significativas, ya que no existe una disminución de los contenidos ni objetivos, manteniendo el nivel de exigencia en las evaluaciones.
- Se realizan sólo adecuaciones en la forma de entregar la información, la modificación o incorporación de recursos educativos accesibles, la diversificación de materiales, actividades y procedimientos evaluativos, el aumento en la cantidad de tiempo en las evaluaciones o la adaptación en la manera de realizar las preguntas.

En este sentido, corresponde referirse a un currículo significativamente adaptado, cuando requiere de realizar varias de las siguientes adaptaciones: priorizar objetivos en función de las capacidades (situación que incide en los contenidos y en los criterios de evaluación); introducir determinados aspectos no contemplados en los objetivos, contenidos y evaluación, o también eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación (Blanco, 2002), lo que generalmente no ocurre en el contexto de educación superior.

## Orientaciones y ajustes para la participación y el aprendizaje

En el siguiente capítulo, se presentan los diferentes tipos de discapacidad y el espectro autista, con sus respectivas definiciones. Caracterización que permite comprender de mejor forma cada uno de sus componentes y las respectivas orientaciones y ajustes que se deben implementar en las aulas, tanto de forma presencial como remota, y que se detallan y diferencian para cada situación de discapacidad.

Las orientaciones y ajustes que se presentan pretenden aportar a los y las docentes herramientas para brindar una respuesta educativa pertinente para satisfacer las necesidades de sus estudiantes en situación de discapacidad.

Antes de detallar los ajustes razonables para cada tipo de discapacidad, es importante destacar algunos lineamientos generales vinculados al trabajo con estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario sobre los que existe consenso, y que no se deben olvidar al momento de diseñar y ejecutar dichos ajustes.

## 2.1 Lineamientos generales para el trabajo con estudiantes en situación de discapacidad:

- El o la estudiante universitaria con discapacidad es una persona mayor de edad y siempre debe ser tratada como tal.
- Es el o la estudiante con discapacidad quien tiene el derecho de decidir llegar tan lejos como pueda en su itinerario formativo, avanzar más lento tomando una menor cantidad de cursos o interrumpir antes sus estudios si así lo desea.
- La presencia o participación de la familia debe ser siempre con el consentimiento del o la estudiante con discapacidad, y debe estar orientada a potenciar su nivel de autonomía e independencia.
- Las acciones impulsadas por el o la docente que pueden implicar un espacio de decisión del o la estudiante deben ser siempre tomadas con su consentimiento.
- Los y las estudiantes en situación de discapacidad tienen derecho legal a que se realicen los ajustes que sean necesarios y razonables, los cuales deben contar con su conocimiento y aceptación.
- Si bien hay elementos en común, cada estudiante en situación de discapacidad es un caso único y siempre debe ser abordado como tal, siendo él o ella quien puede indicar sus requerimientos con mayor exactitud.
- Los ajustes que se realicen deben apuntar tanto a sus oportunidades de aprendizaje como de participación, cautelando no realizar acciones asistencialistas.
- En un contexto universitario los ajustes a realizar no deben implicar una disminución de las exigencias académicas, ya que el o la estudiante debe cumplir con su perfil de egreso.



## 2.2 Ajustes transversales independiente de la discapacidad

A continuación, se presenta una síntesis de ajustes que se pueden considerar transversales, independiente de la situación de discapacidad. En el siguiente capítulo se especificarán ajustes específicos por cada tipo de discapacidad.



### **Espacio e infraestructura:**

- Acuerde con el o la estudiante la ubicación en la sala que más le acomode, cautelando que esté disponible.



### **Comunicación:**

- Pregunte siempre al o la estudiante sus requerimientos.
- Cuando entregue instrucciones, información o desee preguntar algo, diríjase directamente a su estudiante, y no al asistente, intérprete u otro compañero (a).
- Procure que no se use lenguaje o generen acciones asistencialistas, ni, por el contrario, discriminatorias.



### **Enseñanza:**

- Asegúrese de que su estudiante tenga acceso en forma anticipada y por escrito a la guía de aprendizaje del curso, incluyendo resultados de aprendizaje, competencias, metodología y principales actividades de aprendizaje, evaluaciones, fechas, bibliografía, etc.
- Envíe al o la estudiante con anticipación, los textos, videos, PPT u otros recursos que utilizará en su clase.
- Emplee actividades de enseñanza diversificadas, como debates, creación de recursos, investigaciones, fichajes, etc.
- En trabajos en grupo verifique que el o la estudiante tiene un rol definido y que lo cumple.
- Otorgue al o la estudiante la posibilidad de realizar consultas durante y con posterioridad a la clase.



### **Clases a distancia:**

- Grabe siempre sus video conferencias y déjelas disponibles para su estudiante.
- Escriba los elementos más relevantes de la clase en el chat.



## Recursos:

- Elabore sus recursos educativos incorporando criterios de accesibilidad, lo que facilitará el aprendizaje de todos y todas sus estudiantes.
- Emplee herramientas que permitan evaluar la accesibilidad universal de sus recursos digitales, como por ejemplo Ally.
- Diversifique sus recursos educativos usando, por ejemplo, videos, infografías, PPT, glosarios, etc.



## Evaluación:

- Otorgue un 50% más de tiempo en la realización de las evaluaciones, informando al o la estudiante de cuál es su tiempo adicional.
- Socialice previamente las pautas de evaluación con el o la estudiante.
- Permita que su estudiante use sus recursos de apoyo, tales como tecnologías, intérprete de lengua de señas, u otro.
- Diversifique el tipo de evaluación, por ejemplo, pruebas, trabajos de investigación, elaboración de recursos audiovisuales, infografías, cuadernos de proceso, exposiciones, creación de materiales, etc.
- Destaque los logros su estudiante retroalimentando en positivo.
- En caso de dudas frente a la elaboración de evaluaciones diríjase al CERETI.



## 3 Tipos de discapacidad: orientaciones y ajustes para la participación y el aprendizaje

### 3.1 DISCAPACIDAD VISUAL

De acuerdo con lo señalado por Ochaíta y Espinosa (2002), la discapacidad visual es de tipo sensorial, caracterizándose por una limitación muy seria o total de la función visual. Puede verse disminuida la agudeza visual (discriminación de figuras y objetos a corta y larga distancia) y/o el campo visual (contorno que abarca la visión). Dentro de la discapacidad visual se pueden distinguir dos grandes colectivos de personas, quienes presentan baja visión y quienes tienen ceguera.

#### IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como: **cieguito, no vidente, invidente o deficiente visual**.
- El concepto correcto es **persona con discapacidad visual**. También puede utilizar **persona ciega o con baja visión**, según el grado de pérdida visual.

La discapacidad visual puede aparecer en cualquier momento de la vida, incluso antes del nacimiento, existiendo numerosas causas que la producen. El desarrollo de las personas con discapacidad visual es muy heterogéneo, debido al grado de deficiencia visual, el momento de aparición de la misma y a las experiencias familiares, sociales y educativas que haya tenido la persona.

El 80% de la información que se recoge del entorno es a través de la vía visual, por lo que esto supone que la mayoría de las habilidades que el ser humano posee, los conocimientos que ha adquirido y las actividades que desarrolla las ha aprendido o las ejecuta basándose en la información visual (Pérez, 2015). Por esta razón las personas en situación de discapacidad visual deben aprender técnicas que les permitan acceder a la información principalmente mediante los sentidos del tacto y la audición.

Al momento de implementar los apoyos es importante conocer la forma en que ve el o la estudiante, por ejemplo, a qué distancia, la luminosidad requerida, el nivel de discriminación de personas, objetos y letras; si utiliza ayudas ópticas, entre otros. Esta información puede ser proporcionada por el CERETI o por el propio estudiante.



En el caso de estudiantes con ceguera o baja visión, en general no es necesario realizar adaptaciones en los objetivos y contenidos de aprendizaje en la medida que se les proporcionen los ajustes que requieren para seguir las actividades curriculares.

Los componentes del currículum que necesitarán mayor adaptación son los materiales y recursos educativos, debido a las barreras que presentarán los y las estudiantes con discapacidad visual para acceder a la información que implique el uso de la visión.

La evaluación también puede requerir de algunas adaptaciones, ya que se deben considerar aquellos instrumentos y procedimientos que permitan a los y las estudiantes responder y demostrar lo que han aprendido, es decir adecuar la forma de presentar la información para que sea accesible para ellos (macrotipo, Braille, digital, etc.).

A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes en situación de discapacidad visual.



### **Ajustes de espacio e infraestructura:**

- Considere que estudiantes con discapacidad visual pueden requerir a veces hasta el doble de tiempo para llegar a la universidad con el bastón guiador, dado que nuestra sociedad, en general, no ofrece calles ni transporte adecuados. Los campus internamente también son complejos para el desplazamiento y para encontrar salas nuevas, por lo que es conveniente que se llegue a un acuerdo respecto al tiempo permitido de retraso para una clase. Estos jóvenes pueden aprender rápidamente sus rutas, por lo que puede modificar directamente con ellos el tiempo a medida que avanza el semestre. No olvide avisar con anticipación cualquier cambio de sala.
- Facilite que su estudiante se ubique en el asiento que más le acomode en relación a su remanente visual. No necesariamente será el primero o el más luminoso.
- Cautele que su estudiante esté cerca de un enchufe, para que de este modo pueda utilizar sus ayudas técnicas.
- Si es necesario permítale utilizar una mesa para poder manipular de mejor forma el material que requiere.
- En caso de emergencia asegúrese que alguien ayude a su estudiante a salir de la sala o ubicarse en la zona de seguridad adecuada.
- Si en algunas ocasiones las clases se realizan en un campo clínico o en un lugar fuera de la Universidad, avise al o la estudiante con anticipación y procure que el asistente o algún compañero/a le pueda ayudar a llegar si es necesario.



## Ajustes en la comunicación:

- Cuando desee dirigirse al o la estudiante, llámelo por su nombre, ya que no puede hacer contacto visual con usted.



## Ajustes en la enseñanza:

- Previo a la clase envíe a su estudiante aquellos materiales relevantes que utilizará en ella, por ejemplo presentaciones, documentos, mapas conceptuales, imágenes, esquemas, tablas o gráficos, para que el o la estudiante pueda revisarlo y así disminuir la merma de información que tendrá durante la clase.
- Si el o la estudiante lo solicita, permítale grabar su clase.
- Si escribe un apunte relevante en la pizarra diga en voz alta su contenido, con el fin que el o la estudiante pueda registrarlo. Si su estudiante tiene baja visión, escriba con letra clara, con un mayor tamaño y de preferencia con plumón negro de punta gruesa y redonda.
- Si entrega un documento para trabajar en clases, facilítelo a su estudiante enviándoselo por correo o en un pendrive en formato Word para que este pueda revisarlo con su tecnología de apoyo. Si tiene baja visión puede entregárselo en papel utilizando macrotipo con el tamaño y tipo de letra que acomode a su estudiante. Si incluye imágenes verifique que éstas sean de apoyo a la lectura y no representen un distractor.
- Cuando entregue lecturas para trabajo autónomo, procure enviar los textos o avisar con al menos una semana de anticipación, más aún si es fotocopia, para garantizar el escaneo del texto, corrección y envío al o la estudiante por parte del CERETI.
- En caso de existir textos muy complejos en términos de gráficos e imágenes que dificulten su escaneo, busque alternativas en otros orientados al contenido a trabajar, eligiendo aquél que sea más funcional.
- Describa las imágenes, tablas, gráficos o mapas conceptuales que utilice para el desarrollo de su clase con el fin que el o la estudiante se cree una representación mental de la ilustración. Se sugiere, además, complementar con material tangible en función del contenido, como láminas en relieve o con contraste de colores según sea el caso. Éstas deben tener la menor complejidad posible para no confundir al o la estudiante.
- En el caso de utilizar videos, éste debe ser escogido de tal manera que el audio no presente dificultades de comprensión para su estudiante. Se sugiere, además, enviar los videos con anticipación para que sean revisados. Finalmente, otra forma de entregar el video es a través de un documento Word que describa su contenido.
- Si las clases son prácticas, por ejemplo, laboratorios, ofrézcale la posibilidad de manipular previamente elementos que se utilizarán en la experiencia.

- Recuerde que su estudiante puede requerir de un mayor número de oportunidades de aprendizaje.
- En temáticas más complejas referentes a contenidos de la clase, considere apoyarlo directamente o a través de ayudantes, para facilitar la comprensión de los contenidos, ya sea de forma presencial o vía correo electrónico.
- Permita al o la estudiante apoyarse de su asistente en la clase, si es que cuenta con dicha persona.



## **Ajustes para actividades a distancia (virtual):**

- Realice las videoconferencias en Google Meet o Zoom, ya que otras plataformas no son completamente accesibles para lectores de pantalla.
- Envíe los enlaces web de videos o súbalos a la plataforma virtual institucional previo a la clase.
- Si utiliza WhatsApp con sus estudiantes, y hay estudiantes ciegos, envíe la información a través de texto o audios, nunca mediante fotografías, pues éstas no pueden ser leídas por lectores de pantalla.
- Si su estudiante tiene baja visión, consúltele si puede visualizar las fotografías en el WhatsApp, de lo contrario, emplee textos o audios.
- Grabe siempre las clases sincrónicas para posterior revisión por su estudiante.
- Si va a realizar una retroalimentación personalizada, es necesario que oriente a su estudiante para que él o ella comparta pantalla, y de ese modo entregar las sugerencias de mejora.
- Considere las sugerencias entregadas anteriormente sobre la accesibilidad de los materiales para utilizarlos en una clase virtual.



## **Ajustes en los recursos:**

- Permita utilizar al o la estudiante al interior del aula sus ayudas técnicas como su computador, lupa, telescopio, etc. ya que con éstos podrá acceder a la información como toma de apuntes, Power Point o textos.

## **Sugerencias para la presentación de láminas táctiles u otras representaciones gráficas:**

- El docente, su ayudante u otra persona siempre debe apoyar al o la estudiante en la exploración táctil, para ayudarlo en la identificación de los elementos.
- No utilice imágenes superpuestas o muy cercanas unas de otras, ya que se dificultará la exploración e identificación.
- Los dibujos o esquemas deben estar realizados con líneas sencillas y gruesas, con poco detalle y sobre un fondo sin imágenes.
- Intente utilizar el mismo tipo de materiales para representar elementos que se repitan en diferentes láminas, teniendo en lo posible alguna correlación con la realidad, por ejemplo, lija para elementos ásperos. Cuide que el material sea agradable al tacto y que no posea elementos que puedan dañar a su estudiante. Puede utilizar maquetas, en los casos que lo amerite, y recorrer con el o la estudiante táctilmente mientras usted realiza la descripción.
- Es importante rotular aquellos elementos de la lámina o maqueta que sean esenciales, use Braille o macrotipo según corresponda. Coloque la rotulación al lado y no sobre la parte a señalar.

## **Sugerencias para elaborar un documento para baja visión:**

- Elija fuentes legibles, es decir sencillas y sin adornos, como Verdana, Arial o Helvética. No utilice letras Itálicas, oblicuas o condensadas.
- Es recomendable la letra de color negro y el papel blanco, sin diseños de fondo. El tamaño no debe ser inferior a 12 (puede consultar a su estudiante el tamaño más adecuado) con grosor normal. Puede utilizar negrita para destacar alguna palabra, pero no para textos extensos.
- Las líneas deben tener una extensión máxima de 70 a 90 caracteres, con el fin de permitir una lectura más rápida.
- Se sugiere justificar el texto a la izquierda, pues esto ayudará al estudiante a encontrar el principio del renglón. En caso de justificar todo el párrafo, los espacios entre palabras deben ser regulares.
- Prefiera los párrafos cortos para facilitar la lectura.
- Utilice viñetas para destacar información o señalar el inicio de un párrafo.
- Los títulos deben ser de mayor tamaño de fuente que el texto del documento.
- Las imágenes de apoyo al aprendizaje que se utilicen deben ser sin detalles, simples, con colores contrastantes, que estén demarcadas, por ejemplo, en un recuadro, para delimitar el área de exploración visual. Puede incorporar contornos más gruesos o texturas y relieves si fuese necesario de acuerdo al remanente visual su estudiante.

## Sugerencias para la elaboración de PowerPoint:

- Lo primero que debe considerar para elaborar una presentación de PowerPoint accesible para los lectores de pantalla es tener en cuenta que sólo serán accesibles los contenidos de carácter textual, no las imágenes, por ello no se deben usar éstas como único medio para transmitir la información. Considere que los elementos como los diagramas, aunque contienen texto, son objetos en su conjunto, por tanto, no pueden ser verbalizados por los lectores de pantalla. Para mejorar esta situación, se debe optar por crear elementos similares con cuadros de texto que sí son accesibles. Si es necesario incorporar imágenes, éstas pueden ir acompañadas de una breve descripción en formato de texto.
- Los logos o pies de página tampoco son leídos por los lectores de pantalla, por lo que no incluya información relevante en ellos.
- No incluya animaciones en los objetos de la diapositiva tales como movimientos o sonidos, ya que interfieren con el correcto funcionamiento del lector de pantalla.
- No es recomendable incluir transiciones automáticas en las diapositivas, pues no permitirá que el estudiante acceda bien al contenido por falta de tiempo.
- Si incorpora tablas, éstas deben ser de estructura simple, es decir sin división o combinación de celdas, ni tablas anidadas, pues esto dificulta la comprensión al utilizar lector de pantalla.
- Al momento de elaborar su PowerPoint considere los requerimientos de su estudiante con baja visión. Por ejemplo, mantenga un buen contraste de colores entre el fondo y la letra. Se recomienda un color oscuro de fondo y letra de color claro como blanco o amarillo. Aumente el tamaño de los caracteres, no utilice diseños en el fondo, incluya poca información en cada diapositiva y use un mayor interlineado.
- Si desea destacar alguna información, márkela con un círculo en lugar de utilizar un puntero láser, ya que puede no ser visto por un estudiante con baja visión.
- Al momento de presentar, describa los elementos visuales que haya incluido, como imágenes o gráficos.



## Ajustes en la evaluación:

- En primer lugar, debe considerar que el tipo de evaluación que realice a su estudiante en situación de discapacidad visual, debe ser la misma que aplique a todo el curso, pero cautelando que sea accesible para su estudiante. En el caso que la evaluación deba ser reemplazada por otra, debido a que requiere necesariamente de la visión para su resolución, acuerde con el estudiante la forma en que la realizará.

- Para evaluaciones escritas de un estudiante con baja visión, realice éstas utilizando macrotipo con las características requeridas por su estudiante, en cuanto a tamaño, tipo e interlineado.
- Cautele siempre otorgarle un 50% más de tiempo en la realización de ésta, ya que su lectura es más lenta.
- Utilice líneas de texto de corta extensión, de este modo le favorecerá su lectura.
- Puede realizar la prueba en formato Word directamente en el computador del o la estudiante, con el fin que regule el tamaño de la letra o utilice lupa digital. Para esto entréguele la prueba en un pendrive o envíesela por correo, para que pueda responderla en su computador en ese mismo momento.
- Si su estudiante es ciego, permita que utilice su computador con lector de pantalla para la resolución de la evaluación, entréguesela en formato Word en un pendrive o envíesela por correo.
- No utilice términos pareados, pues responder este tipo de ítem requiere de un alto componente visual.
- En caso de completación de oraciones o verdadero y falso, elimine las líneas continuas o punteadas, pues esto dificulta la escritura con el software lector de pantalla. Cerciórese que el enunciado esté bien redactado para que el o la estudiante comprenda dónde debe escribir su respuesta.
- No incluya tablas, imágenes ni gráficos en las evaluaciones, ya que no pueden ser leídos por lectores de pantalla. Puede presentar dicho contenido en forma de texto.
- Se recomienda elaborar pruebas de desarrollo, verdadero o falso o alternativas. En este último caso acuerde con su estudiante la forma de marcar la respuesta, puede subrayar, destacar con negrita u otro color.
- Si los contenidos requieren de resolución de ejercicios puede emplear la pizarra con su estudiante con baja visión. Otra posibilidad es utilizar hojas grandes como cuadernillo cuadriculado, escribiendo el ejercicio con macrotipo con plumón negro, punta gruesa y redonda, en donde el o la estudiante podrá responder con un lápiz grafito de mayor grosor (6 u 8B).
- En el caso de un estudiante ciego, éste deberá utilizar para resolver los ejercicios un ábaco específico o calculadora parlante. Debe dictarle los ejercicios o entregárselos en Braille o en formato digital.

# 3.2

## DISCAPACIDAD MOTORA

Es una alteración del aparato motor ocasionada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso central, muscular, óseo o una interacción de los tres sistemas que dificulta o imposibilita la movilidad funcional de una o varias partes del cuerpo (Almirall, Bultó y Camats, 2010).

**Existe una gran variedad de discapacidades motoras, siendo éstas las dos más frecuentes:**

**Parálisis cerebral:** es una lesión cerebral no progresiva que puede presentarse hasta los 5 años de edad. De acuerdo a su grado de compromiso y la localización a nivel del cerebro, puede manifestarse de diversas formas, como por ejemplo, con hipertonía (aumento marcado y sostenido del tono muscular), deformaciones osteoarticulares, movimientos involuntarios, incoordinación de los movimientos, alteración del equilibrio, dificultad para reconocer la distancia de los objetos, movilidad ausente o disminuida (Guzmán, 2016).

**Espina bífida:** situación de discapacidad de carácter congénito que impide el cerramiento completo del tubo neural dejando parte de la médula espinal sin protección (Deutsch, 2003). La lesión o defecto tiene lugar en el momento de la estructuración original del tubo neural lo que ocurre durante el primer mes de embarazo (Fernández y Arco, 2004b), y puede originar problemas sensitivos y diferentes formas de parálisis de las extremidades inferiores.

En síntesis, la discapacidad motora puede afectar el movimiento, control de la postura, la manipulación y el desplazamiento, así como las necesidades vinculadas al área socioafectiva, cognitiva y lingüística, que pueden requerir apoyos específicos y especializados, y también a aquéllas que surgen como consecuencia de la interacción del estudiante con el entorno (Sánchez & Llorca, 2004).

Se debe considerar además que la discapacidad motora se puede producir por accidentes a lo largo de la vida (de tránsito, en el agua, etc.), por enfermedades discapacitantes (artritis, esclerosis, etc.) o desarrollarse durante el embarazo.

## IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como: **minusválido, inválido, enfermito o incapacitado**.
- El concepto correcto es **persona con discapacidad motora**.
- Si es el caso, puede utilizar los términos **persona usuaria de silla de ruedas** o que se traslada en silla de ruedas.
- En lugar de postrado utilice **persona con alta dependencia**.

Para iniciar las adecuaciones y los apoyos pertinentes, es necesario asegurarse de conocer la forma en que el estudiante con discapacidad motora se mueve, lee y puede escribir. Algunos pueden tener alta inmovilidad y otros pueden tener pequeñas limitaciones físicas. Algunos son capaces de escribir con normalidad y otros son usuarios de tecnología para mejorar la escritura y el desplazamiento (sillas de rueda, bastones, adaptadores de lápices, notebook especializados, punteros cefálicos, etc.).

Se debe procurar eliminar del entorno universitario las barreras para su participación y aprendizaje, entre las que se destacan principalmente las de tipo arquitectónico, entendiéndose éstas como aquéllas que se encuentran en el acceso e interior de los edificios, y las de tipo urbanísticas que son las que se hayan en las vías y espacios de uso público (Bodeguer, Prett y Squella, 2010).

Según Guzmán (2016), dependiendo de la naturaleza y grado de compromiso motor que presente el o la estudiante, requerirá de apoyos más o menos intensivos, así como de adecuaciones curriculares de acceso o de uno o más elementos del currículum, tales como estrategias metodológicas, objetivos, contenidos y evaluación.

A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes en situación de discapacidad motora.



### Ajustes de espacio e infraestructura:

- Considere que estudiantes con discapacidad motora pueden requerir a veces hasta el doble de tiempo para llegar a la universidad, dado que nuestra sociedad, en general, no ofrece calles ni transporte adecuados para ellos. La universidad internamente también es compleja para el desplazamiento y para encontrar y acceder a todas las salas y servicios, por lo que es conveniente que llegue a un acuerdo con ellos respecto al tiempo permitido de retraso para una clase.
- Si en algunas ocasiones las clases se realizan en un campo clínico o en un lugar fuera de la Universidad, avise al o la estudiante con anticipación y procure que el asistente o algún compañero/a le pueda ayudar a llegar si es necesario.



- Si realiza algún cambio de sala para realizar su clase, informe con anticipación al o la estudiante y asegúrese que el nuevo espacio sea accesible.
- Identifique donde se encuentra el baño adaptado más cercano a la sala de clases, para entregar esta información si se requiere.
- Cautele que en la sala no haya obstáculos o barreras para ingresar libremente.
- Procure que exista espacio suficiente para el desplazamiento con silla de ruedas u otras ayudas técnicas.
- En caso de emergencia, procure que alguien ayude al o la estudiante a salir de la sala y ubicarse en la zona de seguridad.



### **Ajustes en la comunicación:**

- En el caso de un o una estudiante que usa silla de ruedas, considere hablarle sentado a su altura. Si necesita que realice alguna actividad a mayor altura de la posible para él o ella, por favor identifique previamente esta situación, para hacer las modificaciones necesarias.
- Hable de frente o cerca de su estudiante, evitando dar información relevante mientras pasea por la sala, pues algunos estudiantes podrían tener problemas para darse vuelta hacia donde usted se encuentra.
- Hable con naturalidad en sus clases y no se dirija en exceso al o la estudiante públicamente.
- Si el o la estudiante no puede levantar su mano para hacer preguntas, acuerde con él o ella una forma de comunicarse para que usted sepa que desea preguntar algo.



### **Ajustes en la enseñanza:**

- Si el o la estudiante presenta dificultades en la escritura, se sugiere que pueda recibir con anticipación el material de los contenidos que se tratarán en clases, tales como Power Point, para equiparar la merma de información que sufrirá mientras usted desarrolla su clase.
- Sugiera y permita grabar el audio de su clase, ya que estudiantes con discapacidad motora podrían tener dificultad para tomar apuntes o fatigarse tempranamente.
- Sea flexible durante la clase en relación a necesidades comunes de estos estudiantes como asistir al baño (por ejemplo, para cambiar una sonda), tomar un medicamento o ingerir alimentos (por ejemplo diabéticos).
- Si lo requiere, permítale cambiar de postura, ponerse de pie o caminar.
- En caso de exposiciones orales, permítale sentarse o tener un apoyo si su condición motora lo amerita.

- Podría ser necesario que el o la estudiante requiera alguna tutoría en temas más complejos. Considere concretar esta posibilidad a través suyo o de un ayudante, ya sea presencialmente o de manera virtual.



## **Ajustes para actividades a distancia (virtual):**

- Genere pausas cada 15 a 20 minutos, para que el o la estudiante pueda cambiar de posición o realizar una elongación para relajar los músculos.
- Permita que el o la estudiante pueda asistir a la clase de forma asincrónica o que, en caso de solicitarlo, esté recostado en una superficie cómoda.
- Si va a realizar una retroalimentación a su estudiante, emplee la herramienta “compartir pantalla” para ir trabajando en la mediación de actividades y trabajos en forma conjunta.
- Grabe siempre las clases sincrónicas virtuales para posterior revisión por su estudiante.



## **Ajustes en los recursos:**

- Algunos/as estudiantes con discapacidad motora utilizan notebooks y otras tecnologías en la sala que requieren espacio amplio y mesa. Considere que se siente con el espacio suficiente para su silla, mesa y cerca de un enchufe. Lo ideal es que pueda sentarse en las primeras filas.
- El o la estudiante podría tomar apuntes en clases con su notebook, algún puntero cefálico o adaptador de lápiz. También podría utilizar los apuntes de algún compañero para complementar los propios.



## **Ajustes en evaluaciones:**

- Permita que su estudiante use sus productos tecnológicos de apoyo.
- Su estudiante podría necesitar tiempo extra para responder en equidad de condiciones que sus compañeros, en especial si su escritura es más lenta. En general otorgue un 50% más de tiempo.
- Para estudiantes con dificultades para escribir, considere realizar pruebas orales, si es posible de acuerdo a los contenidos del curso.
- Si la prueba es escrita, prefiera las pruebas de alternativas, verdadero o falso, completación, términos pareados o similares, por sobre las de desarrollo.
- Para estudiantes con dificultades motoras para hablar, entregue tiempo suficiente para que se comunique.
- Sea flexible con las fechas de evaluaciones, ya que el o la estudiante podría estar en controles médicos, rehabilitación o con excesivos dolores al momento de dicha evaluación.

# 3.3

## DISCAPACIDAD AUDITIVA

Según Domínguez y Velasco (2013), la discapacidad auditiva puede tener diversos grados de pérdida de audición, desde una leve a una profunda, lo que implica que mientras mayor sea ésta, puede tener una importante incidencia en el desarrollo integral de la persona, ya que se ven afectadas las funciones de alerta y orientación, la estructuración espacio-temporal y el desarrollo social.

Cuando se habla de un grado de pérdida auditiva profunda se denomina sordera, y cuando éste es leve, moderado o severo, se define como hipoacusia.

La discapacidad auditiva puede aparecer en cualquier momento de la vida, incluso antes del nacimiento, existiendo numerosas causas que la producen.

El desarrollo de las personas con discapacidad auditiva se ve influido por el grado de pérdida auditiva, el lugar del sistema auditivo que esté afectado y el momento de aparición de la misma (Marchesi, 2002).

La pérdida de audición en personas con discapacidad auditiva tiene una serie de consecuencias o dificultades en distintas áreas como es el lenguaje oral y escrito, pero, al mismo tiempo, disponen de capacidades que les permiten adquirir tempranamente la lengua de señas, y lograr un desarrollo armónico, siempre que el contexto lo posibilite.

Al respecto, Domínguez (2009) señala que, desde la óptica sociocultural, la persona sorda se define no por aquello que le falta o no puede hacer (oír y hablar), sino por lo que es capaz de hacer. Son personas que comparten con otros semejantes una lengua, una historia y una cultura propia que les confiere una identidad que debe ser aceptada y reconocida en una sociedad que abogue por la igualdad en la diversidad (Minguet, 2001).

Domínguez y Velasco (2013), señalan que lo primero que se requiere para implementar los apoyos pertinentes, es asegurarse de conocer la forma en que el o la estudiante con discapacidad auditiva oye y se comunica.

Algunos pueden ser completamente sordos y otros pueden tener algún remanente auditivo. Algunos son capaces de leer los labios y gestos, otros pueden comunicarse mediante lengua de señas, y otros son usuarios de tecnología para mejorar la audición (audífonos o equipo FM), o para transcribir lo que el profesor diga en clases (grabadoras, Transvoz).

## IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como **sordito**.
- Tampoco es adecuado el término sordomudo, pues la persona sí puede emitir sonidos, por tanto, no es muda.
- El concepto correcto es persona con **discapacidad auditiva**.
- Puede utilizar además los conceptos de persona sorda o persona con hipoacusia, dependiendo del grado de pérdida auditiva.
- No todas las personas con discapacidad auditiva pueden realizar lectura labiofacial o se comunican mediante lengua de señas.
- El concepto correcto es lengua de señas y no lenguaje de señas, y dado, su alto componente cultural, esta varía de un país a otro, por eso se especifica como Lengua de Señas Chilena (LSCh).
- El alfabeto manual o dactilológico expresa las letras de los alfabetos tradicionales por medio de las manos, y se creó, principalmente, para hacer el vínculo con los oyentes que no usan lengua de señas, siendo un error común equipararlo con la lengua de señas. Esta considera una seña por palabra y no un deletreo de la palabra.

Entre las recomendaciones que permitirán disminuir barreras para el aprendizaje y participación están las relacionadas con ciertos elementos de carácter contextual, como así también las vinculadas con la propia práctica educativa del docente (Domínguez y Velasco 2013). A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes en situación de discapacidad auditiva.



### Ajustes de espacio e infraestructura:

- Considere las condiciones acústicas de la sala para facilitar la mejor audición posible de lo que acontece en ella en relación a las actividades de aprendizaje. Si las salas son muy amplias o altas la audición se verá más afectada.
- Procure que en la sala no haya ruido ambiental excesivo.
- Cuando sea posible, especialmente en cursos con menor cantidad de estudiantes, mantenga una buena distribución de la sala, Se sugiere la posición de la clase en U o en O, para favorecer la visibilidad de todos y todas por parte de un estudiante con discapacidad auditiva.



### Ajustes en la comunicación:

- Si su estudiante utiliza el Transvoz (servicio de transcripción o interpretación virtual en tiempo real), usted deberá usar un pequeño micrófono de solapa que es parte del equipamiento.

- Cuando su estudiante utilice Transvoz, se realizará una instalación de punto de red en la sala para una mejor conexión a Internet, por tanto, asegúrese que el o la estudiante se siente cerca de éste. No realice cambios a otros espacios en donde no exista dicho punto de red.
- Si su estudiante puede oír, pero con menor intensidad, no es necesario que aumente su volumen excesivamente mientras desarrolla su clase. Sólo debe permitir que se siente en la primera fila y procure hablar siempre cerca de él o ella, con correcta pronunciación, entonación y gestos.
- Evite hablar durante largos periodos de tiempo seguidos, ya que la atención visual tiene tiempos de fatiga.
- Si su estudiante cuenta con un intérprete de lengua de señas chilena, procure que éste se ubique visualmente accesible al estudiante y hable con normalidad.
- Hable con naturalidad en sus clases y no se dirija en exceso al estudiante públicamente.
- Si el estudiante cuenta con un asistente en clases, asegúrese de entregar a éste la información necesaria para las actividades que debe realizar su estudiante.
- Es importante que mientras realice su clase o entregue instrucciones se dirija a su estudiante directamente, y no al asistente o intérprete. Si desea dirigirse al o la estudiante, acuerde con él o ella una forma de hacerse saber, la cual puede ser tocar su hombro.
- Si utiliza WhatsApp con sus estudiantes, envíe la información a través de texto o fotografías, nunca mediante audios.
- Si bien no todo estudiante con discapacidad auditiva realiza lectura labiofacial, si su estudiante es capaz de realizarla, para que ésta sea más factible y efectiva se requiere que usted aplique algunas estrategias:
  - Hable con normalidad y buena pronunciación.
  - No es necesario hacer un esfuerzo exagerado para hablar lento.
  - Verifique mediante preguntas si su estudiante está comprendiendo el mensaje. Si no es así, parafrasee utilizando un lenguaje más sencillo, dé más información y contexto para que entienda dicho mensaje.
  - Evite la presencia de elementos o gestos que obstruyan la visibilidad de sus labios como bigote o barba muy larga, pasar la mano por la boca o nariz, etc.
  - Localícese de frente a su estudiante, para que hable de cara a éste. Evite dar información relevante mientras pasea por la sala.
  - Cautele que mientras escriba en la pizarra no explique temas claves para el desarrollo de la clase si está mirando la pizarra y no a los y las estudiantes.
  - Cautele que exista una buena iluminación. La luz no puede estar detrás de usted ni de frente a su estudiante, para una buena visibilidad de su rostro.

- En trabajo de grupo solicite al resto de los y las estudiantes que no hablen al mismo tiempo, y que identifiquen su posición cuando van a intervenir, por ejemplo, levantando la mano.



## Ajustes en la enseñanza:

- Asegúrese de que su estudiante tenga acceso en forma anticipada y por escrito a la guía de aprendizaje del curso, incluyendo resultados de aprendizaje, competencias, metodología y principales actividades de aprendizaje, evaluaciones, fechas, bibliografía, etc.
- Envíe al o la estudiante, al inicio del curso, todos los textos y artículos que deberá leer. Tener con tiempo este material le permitirá al o su estudiante recurrir al CERETI para solicitar apoyo en materias que contengan mucho vocabulario de la disciplina, dado que, por las características de estos estudiantes (dificultad en el acceso a la información), tienen un vocabulario más restringido.
- Mantenga una estructura ordenada del desarrollo y secuencia de la clase, la cual debe ser escrita previamente en la pizarra, para facilitar la comprensión. Indique a su estudiante, (mostrando en el pizarrón, cuando se produce un cambio en el tema de la clase.
- Proponga actividades que permitan un rol activo a su estudiante, como observar, participar de simulaciones, en lugar de escuchar.

Procure emplear estrategias de enseñanza aprendizaje a nivel escrito, por ejemplo, informes o reflexiones en torno a los contenidos de la materia.

- Elabore actividades en que puedan utilizarse diferentes canales de comunicación, que permitan el uso de sistemas complementarios a la lengua oral.
- En lo posible entregue un glosario general del curso, ya que uno de los desafíos de los estudiantes con discapacidad auditiva suele ser el manejo de un vocabulario más amplio. Si es posible incorpore imágenes explicativas de los conceptos.
- Use recursos visuales que apoyen lo que usted habla, tales como gráficos, mapas conceptuales, palabras claves, imágenes, escritos, tablas, cuadros o dibujos.
- Permita que su estudiante tome apuntes en clases con su notebook u otra tecnología de apoyo, o facilite el que pueda utilizar los apuntes de algún compañero para complementar los propios.
- Recuerde que si su estudiante está realizando una tarea como tomar apuntes o leer, no podrá estar atento a lo que usted habla o a la interpretación, por lo que debe solicitar que presten atención y evitar entregar información en esos momentos.

- Para el caso de exposiciones o disertaciones considere lo siguiente:
  - Si su estudiante lo requiere puede contar con el apoyo de su intérprete de lengua de señas chilena.
  - Considere revisar con anticipación lo que su estudiante presentará para orientarle.
  - Introduzca paulatinamente el requerimiento de presentaciones orales, ya que es una situación de estrés para un o una estudiante con discapacidad auditiva, pero a la vez algo que debe ir enfrentando.
  - Si al término de la disertación, usted o los compañeros quieren realizar una pregunta al o la estudiante con discapacidad auditiva, entréguesela por escrito.
- Podría ser necesario que su estudiante requiera alguna tutoría en temas más complejos. Considere concretar esta posibilidad a través suyo o por ayudante, ya sea presencialmente o de manera virtual. Si es necesario realice apoyo adicional antes o después de la clase, utilizando un mayor número de ejemplificaciones o ejercicios, graduando la actividad en pasos, manteniendo una estructura ordenada.



## **Ajustes para actividades a distancia (virtual):**

- Ubíquese de frente a la cámara para facilitar lectura labiofacial.
- Emplee la herramienta de subtitulación disponible en algunas aplicaciones
- Module adecuadamente, sin exagerar.
- Mantenga la cámara siempre encendida en presentaciones y cuando se comparte pantalla para explicar contenidos.
- Evite ruidos ambientales que interfieran en el adecuado uso del micrófono.
- Comparta la invitación de la videoconferencia con el o la intérprete en lengua de señas chilena, en los casos que el o la estudiante la tenga.
- En caso de que se requiera, se debe realizar una interpretación en lengua de señas chilena de manera simultánea con su estudiante, a través de videollamada por WhatsApp.
- Asigne a un tomador de apuntes en cada clase, para que emplee el chat de la videoconferencia y escriba las ideas más relevantes, de modo que su estudiante con discapacidad auditiva las pueda ir leyendo.
- Grabe siempre la videoconferencia para que el o la estudiante pueda revisarla nuevamente o ser interpretada de forma asincrónica por un o una intérprete de lengua de señas chilena.

- Utilice una buena iluminación sobre su rostro. Lo ideal es una luz artificial, como por ejemplo una lámpara de pinza, que ilumine su cara mientras está realizando su presentación o interactuando con la persona con discapacidad auditiva.
- Ancle el recuadro del docente, mientras se genera una presentación mediante la herramienta de compartir pantalla, para que siempre sea ese el rostro que se vea.
- Si va a realizar una retroalimentación a su estudiante, emplee la herramienta “compartir pantalla” para ir trabajando en la mediación de actividades y trabajos en forma conjunta.



## Ajustes en los recursos:

### **Sugerencias para videos:**

- Procure que sea un video que con las imágenes pueda ser comprendido por su estudiante.
- Envíe con anticipación el video al o la estudiante para que lo revise previamente y pueda utilizar la tecnología disponible para oírlo.
- Cautele que el video incluya subtítulos y/o interpretación en lengua de señas chilena.
- Entregue por escrito la transcripción del audio que se oír en el video, de tal manera que en la clase pueda seguirlo con el escrito que ya leyó.

### **Sugerencias para los textos:**

- Subraye o destaque los conceptos relevantes del documento.
- Incluya un glosario de términos y si es posible incorpore imágenes explicativas de los conceptos, y utilice el nombre de “conceptos importantes” en lugar de glosario, ya que es más comprensible.
- Incorpore un índice al inicio y una síntesis al final del texto.



## Ajustes en la evaluación:

- Permita que su estudiante use sus recursos de apoyo, tales como tecnologías, intérprete de lengua de señas chilena, u otro. Esto podría incluso considerar que una evaluación sea realizada en el CERETI.
- Otorgue un 50% más de tiempo para la realización de la evaluación, ya que su comprensión escrita de la información es más lenta.
- En pruebas escritas las preguntas deben estar formuladas con especial claridad para evitar confusiones, dado que la interpretación que realiza el o la estudiante tiende a ser literal. En caso de dudas frente a la elaboración de la prueba diríjase al CERETI.



- En una evaluación escrita plantee preguntas cortas, en lugar de desarrollar un tema. Compruebe que su estudiante entiende el vocabulario y los enunciados de las preguntas.
- Destaque los conceptos claves en los enunciados.
- Puede incluir definiciones al margen de conceptos complejos que no interfieran con lo que desea evaluar, clarificando la información solicitada.
- En caso de ser necesario, considere la posibilidad de que su estudiante pueda complementar sus respuestas escritas mediante preguntas formuladas oralmente.
- En evaluaciones orales, entregue instrucciones muy claras y si fuese necesario por escrito.
- Permita que durante la evaluación el o la estudiante realice consultas si no comprende algún concepto, recuerde que las personas en situación de discapacidad auditiva tienen un vocabulario más restringido.
- Si en el momento de la evaluación usted dicta las preguntas, entregue éstas por escrito a su estudiante o escribálas en la pizarra.
- Diversifique el tipo de evaluación, por ejemplo, pruebas, trabajos de investigación, elaboración de recursos audiovisuales, infografías, cuadernos de proceso con imágenes, exposiciones, creación de materiales, etc.
- Cuando entregue las rúbricas o pautas de evaluación, asegúrese que el lenguaje utilizado sea particularmente claro y comprensible.



# 3.4

## TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Según el DSM-V el Trastorno del Espectro Autista (TEA) se define como una “deficiencia persistente de la comunicación social y en la interacción social en diferentes contextos, manifestado por lo siguiente: las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales y las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones” (American Psychiatric Association, 2014, p.28).

El grado, forma y edad de aparición de cada uno de los aspectos va a variar de un individuo a otro, definiendo cada una de las categorías diagnósticas. A pesar de las clasificaciones, ninguna persona que presenta un TEA es igual a otra en cuanto a características observables, dado que todas estas alteraciones afectan el funcionamiento de las personas a diferentes niveles, de manera muy leve a grave (Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009).

Por lo general no se puede diferenciar a simple vista a las personas con TEA, pero es probable que tengan maneras diferentes de comunicarse, interactuar, comportarse y aprender. Dentro de las características más comunes podemos mencionar que requieren de ciertas rutinas diarias que les ayuden a estructurar su día.

Así también se observan dificultades en las relaciones sociales, en comprender los sentimientos de los demás o para expresar los propios, evitando el contacto físico a menos que sean ellos quienes lo busquen.

Tienden a interpretar el lenguaje literalmente o de forma muy concreta y suelen presentar complicaciones para comprender un lenguaje metafórico o con doble significado. Pueden presentar ecolalia (repetición involuntaria de palabras o frases recién pronunciadas por otra persona). Además, pueden manifestar movimientos repetitivos y dificultades en la coordinación motora.

Las situaciones poco estructuradas, inesperadas o con sobrecarga de estímulos sensoriales, pueden ser particularmente estresantes para personas con TEA.

Es importante señalar que si bien no existe consenso en relación a que la condición del espectro autista se considere una discapacidad, es innegable que esta condición puede ser discapacitante, dadas las barreras del entorno, la incomprensión, y el desconocimiento existente en la sociedad sobre el TEA, lo que demanda la implementación de ajustes razonables.

## IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como **antisocial, asperger, autista**.
- El concepto correcto es **persona con trastorno del espectro autista** o con la condición del espectro autista.

A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes con trastornos del espectro autista.



### Ajustes de espacio e infraestructura:

- Tenga en cuenta que el tiempo de descanso puede ser especialmente estresante para estos y estas estudiantes, debido a la informalidad y escaso nivel de estructura en esas situaciones.
- Indíquele un lugar de referencia, al que pueda acudir en esos momentos para realizar una labor concreta, o simplemente para descansar de la sobrecarga de estímulos sensoriales.
- Colabore con establecer personas de referencia para orientar al o la estudiante en situaciones cotidianas que no estén bien estructuradas, como, por ejemplo, horas libres, cambios de sala, salida a terreno.
- Informe al o la estudiante la existencia de una sala libre de estímulos en el CERETI (Portal TEVU San Francisco) para que se autorregule y pueda regresar a su clase. En otros campus puede usar temporalmente una sala vacía o estar al aire libre.



### Ajustes en la comunicación:

- Considere que para un o una estudiante que presenta TEA, mediante la lógica o mediante reglas claras es posible conseguir que comprenda cuestiones sociales y emocionales que no capta de forma intuitiva.
- Defina y fomente apoyos que vengan de sus mismos compañeros o compañeras, ya que eso puede dar lugar a un ambiente más relajado y tolerante. La tutoría entre pares puede ser muy útil.
- Puede ser necesario explicar, siempre con consentimiento del o la estudiante, la condición que presenta y sus características a sus compañeros y compañeras.
- Fomente en el o la estudiante que pueda pedir ayuda de buena manera y por los canales adecuados, ya que debido a sus alteraciones sociales puede no hacerlo de forma eficaz.
- Respete los intentos de comunicación, dándole tiempo para que haga sus preguntas cuando lo necesite.

- Utilice preguntas guiadas para invitar a la comunicación si es necesario. En caso de que el o la estudiante tenga dificultades para participar activamente o comunicarse de manera verbal en instancias grupales, abórdele de forma individual y con un lenguaje asertivo.



## Ajustes en la enseñanza:

### **Sugerencias para potenciar habilidades de organización:**

- Procure tener sus clases en la plataforma educativa (Educa Blackboard u otra), bien organizadas, planificadas y ordenadas, evitando así desconcentración y desestructuración del o la estudiante.
- Entregue con antelación vía plataforma la guía de aprendizaje, pautas de trabajos, material de lectura, PPT de clases, y otro material que sea importante para el curso.
- Entregue las fechas de evaluaciones con la mayor antelación posible, favoreciendo así la organización del o la estudiante.
- En general, y dentro de lo posible, entréguele información por adelantado, pues esto le permitirá planificar anticipadamente su actividad.
- Registre en el pizarrón o chat (en caso de clases virtuales) el objetivo de su clase, como también las diferentes actividades que llevará a cabo. Así su estudiante podrá contar con dicha información con la anticipación que requiere.
- Proporcione actividades con niveles altos de estructura y reglas explícitas.
- Indíquele, de forma oral o por escrito, la secuencia exacta de las acciones apropiadas para resolver una tarea. Asegúrese de que lo registra.
- Ayúdele a organizarse bien en el tiempo, distribuyéndolo adecuadamente en las distintas tareas y actividades.
- Oriéntele en relación a lo que debe priorizar en un momento determinado y lo que puede dejarse para otro momento.

### **Sugerencias para la comprensión, interpretación y evaluación de la información:**

- Asegúrese que las instrucciones que dé al grupo hayan sido comprendidas realmente por su estudiante que presenta TEA. A menudo es preciso dirigir las personalmente de forma explícita, oralmente o por escrito, con frases directas, cortas y simples.
- Explique exactamente lo que quiere decir, evitando un lenguaje metafórico o con doble significado, ya que su estudiante tenderá a interpretar el lenguaje literalmente o de forma muy concreta.
- Proporciónale la información por escrito, ya que ésta demanda menos manejo social que la interacción oral y permite que su estudiante tenga un recuerdo visual estable.

- Permítale la posibilidad de acceder a los apuntes de un compañero/a, pues su escritura puede ser más lenta debido a sus posibles dificultades de coordinación fina.
- Apoye a su estudiante en la toma de decisiones y fomente la elaboración de juicios personales y la valoración crítica de la información adquirida. Las situaciones más cotidianas en las que debe tomar una decisión pueden constituir una importante fuente de estrés, al implicar un juicio de valor sobre los beneficios e inconvenientes de las diferentes opciones.

### **Sugerencias para la regulación de estímulos:**

- Evite estresores en el aula, tales como sobreexposición al ruido y luces destellantes.
- Permita salir a su estudiante del aula si fuese necesario, para tomar un descanso de la sobrecarga de estímulos. Comunique a la profesional de acompañamiento del CERETI la persistencia de esta necesidad.
- Permítale a su estudiante utilizar estrategias para la regulación de estímulos del entorno, por ejemplo, audífonos aislantes de ruidos, elementos de relajación o estimulación sensorial, etc.
- Si su estudiante realiza movimientos de autorregulación o auto estimulación, tales como balanceo del tronco, es mejor simplemente ignorarlos.

### **Sugerencias para trabajos grupales:**

- Anímele, pero sin presiones, a tomar parte en actividades grupales y permítale hacer grupo de trabajo con compañeros (as) con los que ya haya establecido comunicación.
- Respete su necesidad de soledad y permítale trabajar de forma individual si se requiere, para no sobrecargar al o la estudiante con excesivas demandas sociales.
- Si realiza un trabajo grupal, verifique que el o la estudiante se haya incorporado efectivamente a uno. Se sugiere que usted mismo conforme dichos grupos, para evitar que sea expuesto a una situación que puede ser muy estresante.

Monitoree que el o la estudiante tiene un rol definido en el grupo y que lo cumpla.



### **Ajustes para actividades a distancia (virtual):**

- Defina el objetivo y momentos de la clase al inicio de ésta y regístrelos en el chat, así como otras instrucciones que vaya dando, así su estudiante podrá contar con dicha información con el tiempo que requiere.
- No exija encender la cámara al estudiante ni lo exponga durante la clase para que participe.
- Si va a realizar una retroalimentación a su estudiante, emplee la herramienta “compartir pantalla” para ir trabajando en la mediación de actividades y trabajos de forma conjunta.
- Grabe siempre las clases sincrónicas para posterior revisión por su estudiante. Comprenda si en algún momento el o la estudiante se desconecta de la actividad, ya que puede requerir bajar niveles de ansiedad o de estimulación.



## Ajustes en los recursos:

- Son de gran utilidad las claves visuales. Algunos conceptos e información pueden ser representados mediante pictogramas, diagramas y palabras claves.
- El uso de presentaciones en Power Point se ajusta muy bien a su estilo de aprendizaje. En sus diapositivas utilice colores que no sean demasiado brillantes ni con demasiado contraste.
- Cautele que los videos o diapositivas no contengan sonidos ni luces fuertes ni estridentes.  
Tampoco son recomendables GIF o animaciones parpadeantes.
- Incluya un índice en los textos.
- En lo posible utilice textos sin ambigüedades ni lenguaje metafórico o con doble significado. Si el documento lo posee, incluya un glosario en donde aclare estos términos.



## Ajustes en la evaluación:

- Proporciónese un 50% más de tiempo en pruebas escritas. Estos estudiantes suelen tener dificultades grafomotoras, por lo que son más lentos escribiendo y en el procesamiento de la información.
- Proporciónese las explicaciones necesarias para entender las preguntas. A pesar de su buen nivel de lenguaje oral, puede dificultársele comprender qué es lo que le están preguntando.
- Entréguele pautas u otras orientaciones que le ayuden a organizarse con el tiempo de la prueba.
- Si presenta problemas con la lentitud de la escritura o con su legibilidad, permítale responder mediante el computador o bien oralmente.
- Adecúe el formato de prueba a las necesidades de su estudiante. De ser posible, son recomendables las preguntas cerradas o pruebas de alternativas, ya que las preguntas abiertas constituyen un reto al demandar flexibilidad.
- Evite cambios de sala al momento de realizar una evaluación, ya que su estudiante puede experimentar gran tensión al someterse a ésta en un lugar no familiar.
- Para la realización de trabajos, entréguele la rúbrica de evaluación con mayor anticipación para que el o la estudiante pueda saber qué debe realizar. En lo posible comparta con su estudiante algún ejemplo concreto de lo que se le solicita.
- Introduzca paulatinamente el requerimiento de evaluaciones orales, ya que es una situación de estrés para un o una estudiante con trastorno del espectro autista, pero a la vez algo que debe ir enfrentando.

# 3.5

## DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El DSM-5 define la discapacidad intelectual dentro de los trastornos del neurodesarrollo, grupo de afecciones cuyo inicio se sitúa en el “periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico” (American Psychiatric Association, 2014, p.17).

**Para hablar de discapacidad intelectual, se deben cumplir los siguientes tres criterios:**

- 1.** Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, comprobado mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- 2.** Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.
- 3.** Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo del desarrollo.

Según Gómez (2018), “la afectación de la discapacidad intelectual puede variar desde niveles leves a niveles de discapacidad profunda, mostrando un amplio abanico de características y necesidades. Uno de los aspectos esenciales en el funcionamiento intelectual de las personas con este tipo de discapacidad es su dificultad en el proceso de aprendizaje y de comprensión de la información presente en el entorno, entre la que se incluye el lenguaje, ya sea hablado o escrito. En muchos casos, dependiendo del grado de discapacidad intelectual presente, el grado de comprensión puede ser realmente muy bajo. No obstante, incluso en los niveles leves de discapacidad intelectual los obstáculos para dicha aprehensión pueden ser sustanciales, por lo que resultará clave la puesta en marcha de medidas específicas para facilitar su percepción adecuada de la información disponible en el contexto” (p. 98). Además, estas personas suelen presentar ligeros déficits sensoriales y/o motores.

Del grado de discapacidad intelectual depende el que sus estudiantes puedan participar de la vida universitaria y hacerlo con una proyección académica razonable; considerando además el nivel de estimulación y las habilidades adaptativas, especialmente de

autonomía e independencia, pero su participación en forma exitosa en educación superior es posible.

Es importante destacar que “la falta de recursos y servicios comunitarios, así como la existencia de barreras físicas y sociales pueden limitar significativamente la participación e interacciones de las personas. Y es esta falta de oportunidades la que más se puede relacionar con la dificultad para desempeñar un rol social valorado”. (Verdugo, M. 2002, p. 12). Por el contrario, una persona con discapacidad intelectual puede participar de la vida universitaria y mejorar el desempeño académico al haber tenido los apoyos necesarios. Por ello, para implementar las adecuaciones y ajustes para estos estudiantes, es necesario saber cómo aprenden y cuáles son sus fortalezas y debilidades en este ámbito.

## IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como: **tontito, mongolito, retardado o retrasado mental.**
- El concepto correcto es **persona con discapacidad intelectual.**

A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes con discapacidad intelectual.



### Ajustes de espacio e infraestructura:

- Procure un lugar en la primera fila de la sala para el o la estudiante, lo cual mejorará su nivel de concentración y permitirá monitorearlo con mayor facilidad.



### Ajustes en la comunicación:

- No dude en preguntar a su estudiante sobre sus requerimientos, pues es el principal favorecido con las adecuaciones que usted realice. Disminuya esta acción a medida que avance el semestre o que el o la estudiante pueda manifestar la petición de ayuda por sí solo/a.
- Favorezca un trato de adulto hacia el o la estudiante, tanto por parte de usted, como de los compañeros/as del curso.
- Procure que no se generen acciones asistencialistas ni tampoco discriminatorias.
- Utilice preguntas guiadas para invitar a la comunicación si es necesario.



### Ajustes en la enseñanza:

- Procure siempre que el o la estudiante reciba con anticipación el material de los contenidos que se trabajarán en clases. Entregue instrucciones claras y precisas, verificando que su estudiante las haya comprendido.



- Luego de explicar al curso alguna actividad, acérquese a su estudiante con discapacidad intelectual y verifique que haya comprendido lo que debe realizar.
- Fragmente las actividades más complejas en tareas más acotadas, para que el o la estudiante las realice una a una.
- Utilice diversos recursos visuales, auditivos y táctiles para complementar los contenidos, tales como láminas, maquetas, infografías, afiches, videos, podcasts, etc.
- Otorgue al o la estudiante la posibilidad de realizar consultas durante y con posterioridad a la clase.
- Permítale grabar las clases para facilitar el posterior estudio.
- En caso de trabajos grupales, sea usted quien distribuya los grupos o cerciórese que el o la estudiante se incorporó en alguno.
- Verifique que en el grupo de trabajo el o la estudiante tenga tareas y responsabilidades definidas, monitoreando que las cumpla.
- Potencie paulatinamente el desarrollo de respuestas orales y escritas más profundas, ya que pueden tender a ser muy breves.
- Destaque los logros del o la estudiante retroalimentando en positivo.



### **Ajustes para actividades a distancia (virtual):**

- Emplee el chat para escribir las instrucciones paso a paso de las tareas o actividades a realizar durante la clase.
- De ser posible fragmente las actividades y monitoree la comprensión de las instrucciones.
- Si va a realizar una retroalimentación a su estudiante, emplee la herramienta “compartir pantalla” para ir trabajando en la mediación de actividades y trabajos en forma conjunta.
- Grabe siempre las clases sincrónicas para posterior revisión por su estudiante.



## Ajustes en los recursos:

- En lo posible incluya en los textos o guías de trabajo imágenes que complementen la lectura.
- Incorpore un glosario de términos con los conceptos más complejos.
- Utilice “conceptos importantes”, en lugar de glosario, ya que es más comprensible.
- Destaque en el texto los aspectos más relevantes o palabras claves. Por ejemplo, en un recuadro, con negrita, subrayado u otro color de fuente.
- Incluya un índice al inicio de los documentos.
- En lo posible incorpore una breve síntesis al término de cada apartado, y un resumen al final de todo el texto.
- Si es pertinente, incluya ejemplos o ejercicios ya desarrollados, explicando sus pasos.



## Ajustes en la evaluación:

- Otorgue un 50% más de tiempo para la realización de la evaluación.
- Si la evaluación es muy extensa en cuanto a contenidos, puede fragmentarla en dos partes, sin bajar el nivel de exigencia.
- Si alguna de las actividades de la evaluación es compleja y tiene varias etapas, fragmente en tareas individuales cada parte que compone dicha evaluación.
- Cerciórese que el o la estudiante haya comprendido las instrucciones de la evaluación y oriéntele en caso necesario.
- Explícite las condiciones de la evaluación y entregue un mensaje alentador en caso de requerir bajar el nivel de ansiedad del o la estudiante.
- Destaque los aspectos más relevantes o palabras claves de la instrucción o pregunta. Por ejemplo, con negrita, subrayado u otro color de fuente.
- Emplee indicaciones breves y con un lenguaje lo más concreto posible.
- Defina al margen conceptos de la instrucción que puedan ser poco comprensibles, siempre y cuando ello no afecte el objetivo evaluativo de la pregunta.
- Retroalimente en positivo, reforzando los logros que haya obtenido.

# 3.6

## DISCAPACIDAD PSÍQUICA

Según el artículo 2 de la Ley 21.331 (2021), destinada a proteger los derechos de las personas con enfermedad mental o discapacidad psíquica, se entiende por “enfermedad o trastorno mental una condición mórbida que presente una determinada persona, que afecte en intensidades variables el funcionamiento de la mente, el organismo, la personalidad y la interacción social, en forma transitoria o permanente”. Por tanto, la discapacidad psíquica se caracteriza por una disminución del poder de relacionarse con los demás, junto con tener dificultades de concentración y poder hacer uso de sus capacidades para controlar las acciones y emociones.

Algunos trastornos y patologías que pueden dar origen a una discapacidad psíquica son los siguientes:

- Trastornos depresivos y graves
- Trastornos de ansiedad extrema
- Psicosis
- Neurosis incapacitantes
- Esquizofrenia
- Alzheimer
- Paranoia
- Epilepsia
- Trastornos neuróticos graves
- Autismo
- TOC o trastornos obsesivos
- Trastornos bipolares.

### IMPORTANTE

- Todo lenguaje que minimiza, descalifica o discrimina vulnera los derechos de cualquier persona, por lo que no utilice términos como: **loco, trastornado, enfermo mental o enfermito.**
- El concepto correcto es **persona con discapacidad psíquica.**

La discapacidad psíquica puede afectar el desempeño académico de los y las estudiantes, ya que al existir alteraciones de enfoque, organización y memorización, se ven dificultadas las tareas propias del ámbito universitario.

Otras dificultades que pueden presentarse son el bloqueo o incapacidad para actuar en momentos tensos o estresantes; los cambios bruscos de emociones, como la susceptibilidad o enojo; y la fatiga producida por la ingesta de medicamentos. Además, el dialogar con los compañeros (as) y la dificultad de formar parte de algún grupo pueden provocar el aislamiento del o la estudiante.

A continuación, se presentan ajustes razonables que podrá implementar en sus clases con estudiantes con discapacidad psíquica.



### **Ajustes de espacio e infraestructura:**

- Tenga en cuenta que el tiempo de descanso puede ser especialmente estresante para estos y estas estudiantes, debido a la informalidad y escaso nivel de estructura en esas situaciones. Indíquele un lugar de referencia, al que pueda acudir en esos momentos.
- Colabore con establecer personas de referencia para orientar al o la estudiante en situaciones cotidianas que no estén bien estructuradas, como, por ejemplo, horas libres.
- Informe al o la estudiante la existencia de una sala libre de estímulos en el CERETI (Portal TEVU San Francisco) para que se autorregule y pueda regresar a su clase. En otros campus puede usar temporalmente una sala vacía o estar al aire libre.
- Cautele que el o la estudiante tenga acceso a un asiento que le acomode. Puede ser en la primera fila para mantener la atención de la clase, o cerca de la puerta para poder retirarse si fuera necesario. Acuerde con él o ella la mejor ubicación.



### **Ajustes en la comunicación:**

- Informe cambios con anticipación, por ejemplo, fechas, salas, plataformas, etc.
- Evite hacer la misma pregunta varias veces.
- Sea más flexible en sus acciones y respuestas cuando dialogue o interactúe con el o la estudiante.



### **Ajustes en la enseñanza:**

- Flexibilice el porcentaje de asistencia para la aprobación de los cursos, lo que puede incluir que no deba considerarlo.
- Solicite certificado médico por inasistencias prolongadas.
- Permítale ingresar más tarde a su clase, cuando ésta sea a primera hora de la mañana, pues los medicamentos que consume producen somnolencia.
- Si su clase se extiende por 2 horas o más, permita que el o la estudiante realice una pausa de 10 minutos.

- Permita que el o la estudiante salga de clases cuando presente una crisis.
- Si la crisis se produce en la sala de clases y el o la estudiante no logra autorregularse, comuníquese con el Programa Universitario Saludable (PUSA) a los siguientes contactos: Campus San Francisco 45205203 o +56967601868; Campus San Juan Pablo II 45205528 o +56963866315.
- Informe a la profesional de acompañamiento del CERETI cuando el o la estudiante presente crisis en sala. De este modo se tendrá un registro que permita evidenciar la cantidad de estos episodios.
- Flexibilice las fechas de entrega de actividades de clases, reprogramándolas sin eliminarlas.
- Entregue por escrito la reprogramación de actividades de clase o evaluaciones. En lo posible que el o la estudiante le firme el documento, quedándose usted con una copia. Esto permitirá que él o la estudiante tenga un recordatorio concreto de los acuerdos.
- Escriba en la pizarra los elementos relevantes de la clase, tales como fechas, instrucciones, materiales, etc.
- Mantenga una buena organización de los recursos que sube a la plataforma Educa.
- Permita que el o la estudiante utilice tapones de oídos o audífonos aislantes de ruido si se lo solicita.
- Permítale utilizar algún elemento de autorregulación, tales como pequeñas pelotas de relajación, cojín, etc.
- Incorpórole paulatinamente a los trabajos grupales.
- En un comienzo permítale realizar trabajos grupales con compañeros (as) que él o ella elija.  
Posteriormente pueden ser grupos mixtos (compañeros elegidos y designados) y finalmente puede usted conformar dichos grupos. Si el o la estudiante no se incorpora a un grupo, inclúyalo (a) usted.
- Entréguele instrucciones claras y precisas de lo que debe realizar, asignándole un rol definido en el grupo y monitoree que lo esté cumpliendo.



## Ajustes para actividades a distancia (virtual):

- Defina los momentos de la clase al inicio de ésta. Puede escribirlos en el chat.
- No exija encender la cámara al estudiante ni lo exponga durante la clase para que participe.

Si va a realizar una retroalimentación a su estudiante, emplee la herramienta “compartir pantalla” para ir elaborando tareas de forma mediada.

Grabe siempre las clases sincrónicas para posterior revisión por su estudiante.

- Comprenda si en algún momento el o la estudiante se desconecta de la actividad, ya que puede requerir bajar niveles de ansiedad o de estimulación.



## Ajustes en la evaluación:

- Otorgue un 50% de tiempo adicional en la realización de las evaluaciones escritas.
- Acuerde con el o la estudiante la realización de evaluaciones orales.
- Si el o la estudiante presenta fobia social o crisis de pánico en exposiciones orales, permítale grabar un video con su presentación.
- Incorpore paulatinamente las exposiciones orales con público. Utilice primero el video, posteriormente que presente sólo frente a usted, luego en grupos pequeños de estudiantes y finalmente con el curso en general.
- Cautele que las preguntas sean claras y precisas.
- Entregue la pauta de evaluación o rubrica con mayor anticipación.
- Retroalimete en positivo.



## **PALABRAS FINALES**

El conocimiento que tengan los y las docentes y otros actores del sistema educacional acerca de la discapacidad y de las barreras a las cuales se ven enfrentados muchos jóvenes en educación superior, incide positivamente en el acceso y en la participación de los y las estudiantes para que el aprendizaje sea efectivo. Por consiguiente, el estudio de este manual debiese aportar al desarrollo de mejores prácticas inclusivas.

Los ajustes de acceso al currículo adquieren relevancia al momento en que el o la docente los pone en práctica, pues si éstos son bien implementados, constituirán un apoyo fundamental para que los y las estudiantes progresen en el desarrollo de sus competencias profesionales y genéricas.

El trabajo colaborativo y bien coordinado entre diferentes docentes de una unidad, es una estrategia fundamental para fortalecer el progreso académico en los estudiantes en situación de discapacidad, como así también la coordinación que se establezca entre el CERETI y docentes de las diferentes carreras.

Reducir barreras para el acceso, participación y permanencia del estudiantado que tiene una situación de discapacidad, es una tarea que ha de compartir toda la comunidad, tanto al interior de la institución como fuera de ésta, de tal forma de ir cambiando la cultura y progresando no solo a nivel de aprendizajes, sino también en tener en perspectiva la inserción laboral de estos jóvenes, con todos los acompañamientos necesarios para que ésta sea favorable y acorde a los requerimientos de su profesión.

Les invitamos a sacar el mayor provecho posible de este manual y a poner en práctica sus orientaciones y ajustes, teniendo presente que las modificaciones que realicen, serán beneficiosas para todos sus estudiantes, y no sólo para quienes tienen una situación de discapacidad, ya que el diversificar la enseñanza, la evaluación, la organización y mejorar la organización y estructuración de las clases, y los recursos que utilice, contribuyen indudablemente a un mejor aprendizaje de todos y todas, y nos permiten avanzar hacia una universidad y una cultura más inclusiva y diversa, y por lo tanto con más calidad y equidad para todos y todas.

Recuerde que el equipo del CERETI está siempre a su disposición para colaborar, asesorar y acompañarle en esta hermosa labor de formar profesionales con valores y de calidad.



## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Almirall, C. B., Bultó, C. R., & Camats, E. S. (2010). *Alumnado con discapacidad motriz (Vol. 9)*. Graó.
- American Psychiatric Association - APA. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5a. ed.)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Blanco, R. (2002). *Atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. En Marchesi, Coll, y Palacios (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación: III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Editorial Alianza Psicología. Madrid.
- Boudeguer, A., Prett, P. y Squella, P. (2010). *Manual de Accesibilidad Universal Ciudades y Espacios para todos*. Corporación Ciudad Accesible.
- Bolaños Salazar, E. R. (2015). *Los ajustes razonables como medida complementaria para la igualdad de las personas con discapacidad*. *Revista de Derecho Constitucional*, 1, 229-252.
- Deutsch, D. (2003). *Bases psicopedagógicas de la educación especial. (4a Ed.)*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Domínguez, A. (2009). *Educación para la inclusión de alumnos sordos*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 3, 95-111.
- Domínguez, A.B. & Velasco, C. (2013). *Estrategias, recursos y apoyos para la inclusión del alumno sordo*. En M. A. Verdugo & R. L. Schalock, *Discapacidad e inclusión Manual para la docencia (pp.231-257)*. Salamanca, España: Amarú.
- Duk, C. & Hernández, A (2003). *Adaptaciones curriculares como estrategia para la atención a la diversidad*. En Lucchini, G. (Eds.). *Niños con necesidades educativas especiales. (pp.193-212)*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Fernández, A. & Arco, J. (2004). *Dificultades ligadas a deficiencias auditivas*. En J. Arco & A. Fernández, (Coords.). *Necesidades educativas especiales. Manual de evaluación e intervención psicológica. (pp. 277-319)*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Fernández, A. & Arco, J. (2004b). *Dificultades ligadas a problemas motóricos y de salud*. En J. Arco & A. Fernández, (Coords.). *Necesidades educativas especiales. Manual de evaluación e intervención psicológica. (pp. 223-276)*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Gómez, G. (2018). *El desarrollo de la accesibilidad cognitiva como estrategia para la mejora de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Alicante, España.
- Guzmán, A. (2016). *La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad motora*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, Educación y Cultura.
- Ley N° 20.422. *Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad (2010)*. Santiago, Chile.
- Ley N° 21.331. *Del reconocimiento y protección de los derechos de las personas en atención de salud mental (2021)*. Santiago, Chile.



- López, N. (1997). *Orientación educativa y diversidad*. En A. Sánchez & J. Torres, (Coords.). *Educación Especial I, Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. (pp.243-261). Madrid: Pirámide.
- López Fraguas, A. (2010). *Autonomía personal y dependencia*. *Autonomía personal*, 1, 56-61.
- Marchesi, Á., Coll, C., & Palacios, J. (2002). *Desarrollo psicológico y educación: Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Alianza Editorial.
- Mercado, E., & García, L. (2010). *Necesidades sociales de las personas con discapacidad en edad escolar y sus familias*. *Cuadernos de trabajo social*, 23, 9-24.
- Ministerio de Sanidad y Política Social (2009). *Guía práctica clínica para el manejo de pacientes con Trastornos del Espectro Autista en atención primaria*. Versión resumida. Madrid: Ministerio de Ciencias e Innovación
- Minguet, Ch. (2001). *Rasgos sociológicos y culturales de las personas sordas*. Valencia: FESORD-CV.
- Ochaíta E. & Espinosa, M. (2002). *Desarrollo e intervención educativa en niños ciegos y deficientes visuales*. En A. Marchesi, C. Coll & J. Palacios, (Comp.). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. (pp.213-233). Madrid: Alianza.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2008) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Extraído de:<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Peralta López, M. (2008). *Educación en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos*. *Educación y diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, (2), 151-166.
- Pérez, C. (2015). *La respuesta Educativa a los estudiantes con Discapacidad Visual*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, Educación y Cultura.
- Puigdellivol, I. (2007). *La educación especial en la escuela integrada: Una perspectiva desde la diversidad*. (7a Ed.). Barcelona: Graó.
- Sánchez, J. y Llorca, M. (2004). *Atención educativa al alumnado con parálisis cerebral*. Málaga, Aljibe.
- SENADIS, (2016). *Presentación de Resultados II Estudio Nacional de la Discapacidad. Un enfoque para la inclusión*.
- Tello, R. y Sancho, I. (2013). *Potenciación de la autonomía en personas con discapacidad intelectual desde la perspectiva de los derechos humanos*. Extraído de [https://nanopdf.com/download/potenciacion-de-la-autonomia-en-personas-con-discapacidad\\_pdf](https://nanopdf.com/download/potenciacion-de-la-autonomia-en-personas-con-discapacidad_pdf)
- Verdugo, M. (2002). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002*. Universidad de Salamanca, España.



[www.cereti.uct.cl](http://www.cereti.uct.cl)



@cereti.uctemuco



cereti@uct.cl

ISBN: 978-956-9489-97-6



9 789569 489976