

ACCESIBILIDAD COGNITIVA



nº 15 zb.

FEVAS Plena inclusión Euskadi

IRISGARRITASUN KOGNITIBOA



- "La accesibilidad cognitiva garantiza el principio de igualdad de oportunidades del alumnado". Mercedes Belinchón.
- "Ikasketarako Diseinu Unibertsalak urritasun-ez urritasun dikotomia apurtzen du". Carmen Couto.
- "La accesibilidad cognitiva es indispensable para alcanzar la inclusión". Ana Casas.
- "Ez da soilik guretzat, laguntza behar duen jende asko dago". Erlantz Eguinoa.
- "La validación asegura que un texto en lectura fácil es comprensible". Eva Lujan.
- "Ulertu nindutenean lasai eta pozago sentitu nintzen". Eneko Sedano.
- "La tecnología puede hacer los contenidos más accesibles". Garbiñe Guerra.

Dirección:
Valeria Garcia-Landarte

Coordinación:
Eguzkiñe Etxabe

Redacción:
Lucía Soria

Maquetación e impresión:
Cianoplan, S.L.

Depósito Legal:
BI-694/2010

FEVAS Plena inclusión Euskadi
C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C
48009 Bilbao
Tfno.: 94 421 14 76
comunicacion@fevas.org
www.fevas.org

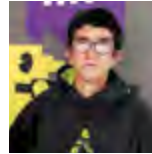
FEVAS
 **Plena
inclusión**
Euskadi

sumario aurkibidea

Accesibilidad cognitiva, ¡Únete al reto!
*Irisgarritasun kognitiboa,
egin bat erronkarekin!*



4



18

“Cuando me entendieron me sentí aliviado y más contento”
“Uleru nindutenean lasai eta pozago sentitu nintzen”

Eneko Sedano

“La accesibilidad cognitiva garantiza el principio de igualdad de oportunidades del alumnado”
“Irisgarritasun kognitiboak ikasleen aukera berdintasunaren printzipioa bermatzen du”

Mercedes Belinchón



6



19

“La tecnología puede hacer los contenidos más accesibles”
“Teknologiak irisgarriago bilaka ditzake edukiak”

Garbiñe Guerra

“El Diseño Universal para el Aprendizaje rompe la dicotomía discapacidad-no discapacidad”
“Ikasketarako Diseinu Unibertsalak urritasun-ez urritasun dikotomia apurtzen du”

Carmen Couto



9



22

“Debemos trabajar el apoyo positivo entre iguales”

“Berdinen arteko laguntza positiboa landu behar dugu”

Susan Sandall

Foto de la página web de la Universidad de Washington (College of Education)

“La accesibilidad cognitiva es indispensable para alcanzar la inclusión”
“Irisgarritasun kognitiboa ezinbestekoa da inklusioa lortzeko”

Ana Casas



12



24

“La accesibilidad cognitiva merece la pena”

“Irisgarritasun kognitiboak merezi du”

Kepa Maza

“No es solo para nosotros, hay mucha gente que necesita ayuda”
“Ez da soilik guretzat, laguntza behar duen jende asko dago”

Erlantz Eguinoa



14



27

¿Qué hemos hecho y en quién ha repercutido?.

Zer egin dugu eta norengan izan du eragina?

Zaloa Goñi/Irantzu Molinuevo

¡Mejor en lectura fácil!
Hobe Irakurketa errazean!



15



29

Adaptación para el fomento de la autonomía en Primaria.

Lehen Hezkuntzan autonomia sustatzekoegokitzen Ainhoa Osoro

“La validación asegura que un texto en lectura fácil es comprensible”
“Balioztapenak, irakurketa errazean idatzitako testu bat benetan ulargarria dela ziurtatzen du”

Eva Lujan



17



30

Adaptando para la participación
Partaidetzarako egokituz

Edurne Diez

ACCESIBILIDAD COGNITIVA



júnete al reto!

La accesibilidad cognitiva hace referencia a la propiedad que tienen los entornos, procesos, objetos, servicios, dispositivos, etc. para que resulten fáciles de entender; cuando la accesibilidad cognitiva se refiere a textos escritos se emplea el término Lectura Fácil.

ACCESIBILIDAD COGNITIVA
Únete al reto

¿QUÉ PODEMOS HACER?
1.- SER PROFESIONALES ACCESIBLES

- Usa lenguaje sencillo y claro.
- Remarca conceptos importantes.
- Comproba el grado de comprensión.
- Utiliza diferentes recursos.
- Promueve el apoyo mutuo.

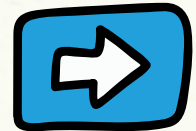
Por una educación inclusiva, por el derecho del alumnado a comprender el entorno y acceder a los aprendizajes.

FEVAS
Plena inclusión
Euskadi

- 10 -

IRISGARRITASUN KOGNITIBOA

egin bat erronkarekin!



Hori da eskolako irisgarritasun kognitiboa erreibindikatu nahi duen eta irakasleak guneen, materialen, jardueren eta estrategien diseinuan irisgarritasuna kontuan izango duten neurriak martxan jartzean sentsibilizatu eta konprometitu nahi dituen FEVAS Plena inclusión Euskadiren Gidaren izenburua.

Este es el título de la Guía publicada por FEVAS Plena inclusión Euskadi cuyo objetivo es reivindicar la accesibilidad cognitiva en la escuela. Con ella se pretende sensibilizar y comprometer al profesorado en su puesta en práctica en el diseño de espacios, materiales, actividades y estrategias.

La *Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad* recoge la accesibilidad cognitiva como un derecho fundamental, por ello, no puede obviarse en el contexto escolar. Hacerlo efectivo minimiza las barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo; promueve su inclusión y autonomía; y facilita la vida a todos los niños y niñas.

El documento explica, a través de las ilustraciones realizadas por Pernan Goñi, qué es la accesibilidad cognitiva y algunos retos que plantea en la escuela. Además, ofrece claves para su incorporación poniendo énfasis en cuatro aspectos: ser profesionales accesibles, diseñar espacios accesibles, utilizar la lectura fácil y promover estrategias accesibles.

FEVAS Plena inclusión Euskadi encuadra esta publicación en su apuesta por reivindicar la accesibilidad cognitiva como herramienta indispensable para avanzar en la inclusión, participación y empoderamiento de las personas con discapacidad intelectual.

Guía disponible online en nuestra web
www.fevas.org (publicaciones)



Entrevista a / Elkarrizketa: Mercedes Belinchón

Doctora en Psicología y Profesora de Psicología Básica en la Universidad Autónoma de Madrid. Coautora de la publicación *"Accesibilidad cognitiva en los centros educativos"* de la colección Guías prácticas de orientaciones para la inclusión educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014).

Esta experta defiende la accesibilidad cognitiva como garante de la igualdad de oportunidades y de participación del alumnado. Considera que su impacto en el ámbito educativo es tan notorio que llega a afirmar que "sin accesibilidad cognitiva el alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo está estructuralmente condenado a quedarse, en parte, fuera de la actividad educativa". En su opinión, la accesibilidad cognitiva es un objetivo que debe ponerse al servicio de la inclusión e impregnar toda la actividad del aula y el centro, donde deben articularse medidas que compensen las limitaciones de los niños y niñas y aseguren una real equiparación de oportunidades.

"LA ACCESIBILIDAD COGNITIVA GARANTIZA EL PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DEL ALUMNADO"



"IRISGARRITASUN KOGNITIBOAK IKASLEEN AUKERA BERDINTASUNAREN PRINTZIOA BERMATZEN DU"

Adituak irisgarritasun kognitiboa defendatzen du, ikasleen aukera berdintasuna eta partaidetza bermatzen dituelako. Bere iritziz, hezkuntza arloan duen eragina hain garrantzitsua denez, "irisgarritasun kognitibo barik, adimen edo garapen urritasuna duten ikasleak, parte batean, hezkuntza jardueratik kanpo geratzera daude kondenatuta, ezinbestean". Bere iritziz, irisgarritasun kognitiboa, inklusioaren esanetara jarri behar den helburua da, ikasgelako eta ikastetxeko jarduera guztia barne hartuz, umeen mugak konpentsatuko dituzten neurriak egituratzeko, benetako aukera berdintasuna bermatzeko.

¿A qué hace referencia el concepto accesibilidad cognitiva? ¿En qué se diferencia del Diseño Universal para el Aprendizaje?

Este concepto genérico recoge el hecho de que los entornos, objetos, dispositivos o textos puedan ser comprendidos por las personas. Surge de la idea de que muchas personas tienen una discapacidad cognitiva que les dificulta entender y usar de forma autónoma todos los elementos y oportunidades del entorno. Este constructo, que en su origen es funcional porque se refiere a una función psicológica (la "comprensión"), posteriormente se reconoció como un derecho y como una condición que posibilita la igualdad y la ampliación de las opciones de participación de las personas con cualquier forma de discapacidad cognitiva. De esta forma, empieza a operar como objetivo deseable para todos aquellos agentes que tienen un compromiso con la inclusión de las personas con esa discapacidad. La discapacidad cognitiva puede estar presente desde el nacimiento y ser condición crónica, como sucede en las

IRISGARRITASUN
KOGNITIBOAK
LEHENTASUNEZKO
ERRONKA
PLANTEATZEN DU:
INKLUSIOA, SINESTEA
ETA HEZKUNTZA
KOMUNITATE GUZTIA
HORREKIN
KONPROMETITZEA.

ELEMENTU HORIEK
GUZTIAK AZTERTZEKO,
ERABILTZAILEEK EUREK
PARTE HARTUKO
DUTEN ETA
PARTAIDETZAN
OINARRITUTA EGONGO
DEN METODOLOGIA
PROPOSATZEN DUGU.

personas con discapacidad intelectual o del desarrollo, o puede asociarse a otras circunstancias, como los procesos de envejecimiento o las dificultades para desenvolverse en un país extranjero cuando no comprendes la lengua.

Desde este encuadre, comienzan a desplegarse diferentes estrategias que pretenden garantizar la accesibilidad cognitiva, entre ellas, los cambios en la señalética urbana, la lectura fácil, los pictogramas o el Diseño Universal, que se plantea como una de las posibles tácticas para asegurar este derecho. Frente a las adaptaciones, el Diseño Universal implica incorporar desde el principio, desde el diseño de un aula, un objeto o un texto, al diseño del propio currículum y las actividades de enseñanza y aprendizaje, los criterios de accesibilidad. Es un concepto proveniente del ámbito de la arquitectura, y pensando fundamentalmente en la accesibilidad física, que se ha trasladado a otros contextos. Esta filosofía aplicada al ámbito educativo y a la organización del aula y de las actividades docentes en general es lo que denominamos Diseño Universal para el Aprendizaje.

¿Por qué la accesibilidad cognitiva es importante en el ámbito educativo?

La etapa escolar es determinante para el desarrollo de las capacidades del alumnado y para el ejercicio real de la igualdad de oportunidades, algo que a su vez exige equiparar las oportunidades en los modos de participación. En este marco, la accesibilidad cognitiva garantiza la igualdad de oportunidades del alumnado; sin ésta el principio de igualdad se merma. Es un objetivo en sí mismo al servicio de otros objetivos.

Podemos decir que sin este fundamento el alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo está estructuralmente condenado a quedarse, en parte, fuera de la actividad educativa, por lo tanto, en las aulas y centros deben movilizar medidas que compensen sus limitaciones. No podemos obviar que este alumnado tiene una forma de procesar la información que dificulta los aprendizajes funcionales y que, en consecuencia, va a necesitar planes de apoyo activo que incorporen, entre otras medidas, la mejora de la accesibilidad cognitiva.

¿Qué aspectos debe contemplar un centro o un aula para ser accesible cognitivamente?

En la guía "Accesibilidad cognitiva en los centros educativos" planteamos que todos los elementos que componen la actividad de un centro educativo y de un aula son susceptibles de mejorarse desde este punto de vista: desplazamientos, espacios, materiales, actividades, documentos, la planificación y organización de las actividades, su temporalización, los roles de las y los profesionales que intervienen... Esto nos lleva a una reflexión sobre cómo de comprensible es todo lo que hacemos dentro del aula, no solo los espacios físicos, también las actividades e incluso las reglas, unas mas implícitas que otras.

Para analizar todos estos elementos proponemos una metodología colaborativa en la que los propios usuarios identifican aquellos elementos sobre los que pivota la actividad que son menos accesibles cognitivamente.

¿Qué retos plantea este tipo de accesibilidad en la escuela?

Plantea uno prioritario: la inclusión, creérsela y comprometer en ella a toda la comunidad educativa. Es más que la mera presencia física en el aula, implica una profunda revisión de las prácticas, del propio modelo educativo y de las actitudes. Es verdad que tiene dificultades técnicas y genera resistencia, derivada del desconocimiento y de una larga historia basada en prácticas educativas organizadas desde otro planteamiento, pero es el camino y su lógica debe entenderse y aplicarse con todas las consecuencias.

Por otra parte, la inclusión impregna el reto de la accesibilidad cognitiva como tal, y de éste derivan otros retos técnicos muy importantes que no acabamos de identificar con claridad. Por ejemplo, muchos profesionales de centros genuinamente comprometidos con la inclusión y con la mejora de la accesibilidad cognitiva están usando pictogramas,

UNE HAUETAN
SENTSIBILITATE
HANDIAGOA DAGO
IRISGARRITASUN
KOGNITIBOAREKIN,
BAINA JARRAIBIDE
ARGI GUTXI DITUGU,
ETA METODOLOGIAK
ORAINDIK EZ DIRA
ARGIAK.

llenando los espacios de imágenes y desarrollando iniciativas variadas, bien intencionadas, pero de dudosa efectividad. Debemos ir más al fondo de esta cuestión, porque, en ocasiones, un gran despliegue de recursos de facilitación produce "ruido perceptivo", complicando la comprensión.

En síntesis, en estos momentos hay mayor sensibilidad, pero contamos con pocas directrices claras y las metodologías todavía están muy desdibujadas. No acabamos de tener evidencias de que las acciones de mejora implementadas sean realmente un apoyo eficaz; deberíamos detectar las dificultades de cada centro y disponer los apoyos visuales u otro tipo de estrategias asegurándonos de que con ellas se progresa.

¿Despunta alguna iniciativa que podamos tomar de referencia?

En muchos centros se están desarrollando buenas prácticas, sin embargo, y al hilo de lo comentado anteriormente, faltan procesos de evaluación sistemáticos y, en muchos casos, el apoyo expreso de las administraciones. Es cierto que existe una "explosión" de iniciativas, algunas muy creativas, pero se suelen quedar en las primeras fases, no se completan, no se revisan ni actualizan... Falta información sobre su eficacia. Estamos entretenidos, en el mejor sentido de la palabra, invirtiendo mucha energía que podría optimizarse con un plan mínimamente organizado y una formación inicial básica. Así se evitaría esta sensación de "desorden".

¿Hacia qué áreas apunta la investigación en accesibilidad cognitiva?

La investigación es escasa y centrada fundamentalmente en los recursos de señalización, se explora si son comprensibles para la mayoría pudiendo llegar a ser casi universales. También son objeto de investigación los propios procedimientos de evaluación y la lectura fácil. En este último campo desde la UAM ya definimos criterios objetivos para comprobar si un texto es más o menos fácil. En la actualidad el foco de investigación se está trasladando a las estrategias y competencias de lectura de las personas. La idea es que un texto puede ser más o menos complejo desde el punto de vista de su organización lingüística, pero siempre va

a resultar más comprensible para unas personas que para otras. Es decir, la accesibilidad cognitiva es un concepto interactivo, pueden simplificarse al máximo los estímulos verbales o visuales pero la comprensión de un material también depende de las estrategias de la propia persona.

Por otra parte, no es sencillo trasladar los esquemas de lectura fácil a la facilitación de la comprensión de los entornos ya que, además de paredes u objetos, hay usos y actividades, muchas veces complejas, que implican el manejo de varios elementos, con una determinada secuencia, atendiendo unas reglas... que funcionan como unidades complejas de comprensión, por ello en la *Guía Accesibilidad cognitiva en los centros educativos* recurrimos a la noción de *script* o guión, un concepto clásico de la psicología cognitiva que sirve de ancla para identificar cuáles serían elementos críticos para hacer más comprensibles los entornos y las aulas.

Otra línea de investigación que no podemos olvidar está relacionada con descubrir cómo es el conocimiento que espontáneamente desarrollan los niños y niñas con más dificultades. Desde este prisma, podremos identificar con más claridad aquellos aspectos que motivan más problemas de accesibilidad.

IKASTETXE ASKOTAN
JARDUNBIDE ONAK
ARI DIRA AURRERA
ERAMATEN, BAINA
EBALUAZIO PROZESU
SISTEMATIKOAK
FALTA DIRA.

Asesora de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (Berritzegune Nagusia).

Hezkuntza Laguntzako Behar Espezifikoetako aholkularia (Berritzegune Nagusia).

"El Diseño Universal para el Aprendizaje rompe la dicotomía discapacidad-no discapacidad"



"Ikasketarako Diseinu Unibertsalak urritasun-ez urritasun dikotomia apurtzen du"

Se puede decir más alto pero no más claro: la esencia del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) radica en que rompe la dicotomía entre discapacidad y no discapacidad. Basado en un currículo más flexible, el DUA descubre nuevos horizontes para responder a la diversidad.

¿Qué es el DUA?

Es un marco muy esperanzador que intenta eliminar el obstáculo más importante para promover el aprendizaje: un currículo inflexible y pensado para un alumno tipo que paradójicamente no existe. Supera la "talla-única-para-todos" y asegura la presencia, la participación y el aprendizaje del conjunto del alumnado centrándose fundamentalmente en el diseño de un currículo menos rígido que, desde el principio, ofrece múltiples

opciones. Por lo tanto, es válido para atender la discapacidad y toda la diversidad presente en el aula.

La experiencia nos ha demostrado que las adaptaciones curriculares no terminan de encajar en la programación del aula y, a veces, son artificiales e incluso segregadoras. En contraposición a esta rigidez, el punto fuerte del DUA es que **considera la diversidad desde el inicio**, lo que disminuye la necesidad de realizar adaptaciones y fomenta el aprendizaje autónomo de los niños y niñas.

¿Cómo surge este marco?

Está basado en evidencias científicas desarrolladas en el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) de EEUU, donde en los años 80 investigaban cómo "ajustar" al alumnado con discapacidad al currículo general basándose en la tecnología de apoyo. Pronto observaron que este enfoque era reduccionista por no considerar el papel determinante del entorno; en consecuencia, trasladaron el foco al propio currículo y a cómo sus limitaciones pueden "incapacitar" al alumnado. Llegaron a la conclusión de que el peso de la adaptación debe recaer en éste en primera instancia y no en el alumnado.

También conviene recordar que el concepto "Diseño Universal" surge en la arquitectura y que se traslada al aprendizaje, con la complejidad que ello implica, ya que atañe al acceso, a cómo se aprende, cómo se enseña y cómo llegar a todo el alumnado.

¿Este nuevo planteamiento qué impacto tiene en la construcción de una escuela más inclusiva?

Si el currículo es flexible, todos los niños y niñas tienen cabida en la escuela inclusiva. Precisamente el **DUA rompe la dicotomía entre discapacidad y no discapacidad, no distingue categorías entre personas con y sin discapacidad**. Entiende la diversidad como algo inherente a cualquier grupo humano, por tanto, proponer diferentes alternativas beneficia a todos.

En ocasiones es necesaria una adaptación curricular, pero se desarrolla fundamentalmente en el aula y con propuestas menos artificiales y más ricas.

¿En qué pilares se sustenta el DUA?

Es un marco científico fundamentado en diversas **teorías educativas**, como la constructivista y las inteligencias múltiples, en la **tecnología** y, sin duda, en **estudios neurocientíficos**, que han demostrado la existencia en el cerebro de tres redes interconectadas: la de repre-

sentación de la información; la de expresión de la información; y una tercera red que se activa en función de la motivación, de la implicación en la tarea y del interés que suscita.

Este entramado demuestra la diversidad del funcionamiento del cerebro humano y ha servido para desarrollar los principios del DUA, de los cuales derivan unas pautas y unos puntos de comprobación.

¿Cuáles son esos principios fundamentales?

En primer lugar, ofrecer múltiples opciones de representación de la información y de los contenidos respetando así la forma que cada persona tiene de comprender y percibir. Unas se manejan mejor con esquemas, otras con audios o videos, otras con mapas conceptuales... En este sentido es innegable que la tecnología ha facilitado esta variedad. En segundo lugar, proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje para que cada persona despliegue sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. Y, por último, procurar múltiples formas de implicación trabajando con los intereses de cada una, con sus motivaciones. Generalmente las y los educadores saben que ampliando las posibilidades del currículo aumenta la participación del alumnado y se obtienen mejores resultados.

¿Qué pautas concretas ayudan a poner en práctica estos principios?

Contamos con unas pautas muy operativas que nos dan pistas y, lo que es más importante, con puntos de comprobación que nos sirven para evaluar y saber si cumplimos los objetivos. Estos puntos de comprobación ayudan con ejemplos, recursos, aplicaciones, rúbricas... Es complejo, pero debe entenderse que el desarrollo del DUA no es cuestión de todo o nada, podemos empezar incorporando acciones sencillas en las programaciones, sin necesidad de dismantelar



todo. Por ejemplo, algunas como personalizar la presentación de la información (tamaño de la fuente, texto con imagen, velocidad a la que se presenta la información...), utilizar enlaces de vocabulario, videos del tema, mapas conceptuales, gráficos, resúmenes, redactar textos en lectura fácil, ilustrar las ideas principales, usar estrategias de autoregulación del aprendizaje, distintas opciones de respuesta a preguntas, sistemas alternativos de comunicación, apoyos para el desarrollo de funciones ejecutivas, conversores de voz en imágenes como *Irakurle digitala*...

En este planteamiento también son indispensables elementos como la sensibilización, el trabajo en equipo, la adaptación de las editoriales, el intercambio de experiencias y materiales, la formación y cierta valentía para ir asumiendo este marco en los planteamientos estructurales y organizativos de centro. En definitiva, las editoriales, las políticas, las propuestas curriculares de los centros y las prácticas deben ir acompasadas. Muchas veces no son necesarios más recursos sino movilizar los existentes de forma diferente.

¿Cree que el profesorado tiene interés por esta cuestión?

La mayoría manifiesta interés e ilusión, aunque siempre hay una parte que opone resistencia al cambio. En cualquier caso, la evidencia nos obliga a replantearnos nuestra forma de educar, el mundo está cambiando y no podemos seguir actuando igual. Por otra parte, muchos y muchas profesionales hemos interiorizado el discurso de la educación inclusiva, compartimos la idea de la diversidad humana y hemos aprendido de la experiencia. Ahora conocemos nuestras fortalezas y sabemos que lo recorrido hasta ahora ha sido enriquecedor porque nos ha servido para avanzar en equidad. Sin embargo, en este camino también hemos constatado debilidades, entre ellas que las ACIs no siempre posibilitan el aprendizaje y la participación en entornos inclusivos y que es necesario partir de planteamientos flexibles. Por ello, esta perspectiva suscita interés, porque da respuesta a la diversidad.

En comparación con otras comunidades autónomas y países, ¿cuál es la situación en Euskadi?

Muchos y muchas docentes ya han introducido algunos de los recursos que hemos comentado, es decir, están desarrollando prácticas coherentes con el DUA. Se están impulsando estrategias y metodologías como la ayuda, la actuación conjunta de dos docentes en el aula, los grupos interactivos... La utilización de plataformas digitales como *Moodle*, el uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación... contribuyen a ir evolucionando. Asimismo, destacaría la guía de FEVAS "Accesibilidad cognitiva. Únete al reto" que contiene orientaciones claras para avanzar en esta materia.

Desde el punto de vista de las políticas educativas, en Euskadi los programas e iniciativas del Departamento de Educación (Bizi-ikasi, Plan lector...) favorecen este marco y, además, contamos con el Plan de mejora del sistema educativo "Heziberri 2020", donde se deja bastante autonomía a los centros para seleccionar los contenidos curriculares para el desarrollo de competencias básicas, transversales y disciplinares. De cara al futuro debemos seguir trabajando para encontrar el equilibrio entre equidad y excelencia, algo que el DUA recoge de manera muy acertada.

Más información sobre DUA en la página
www.educadua.es

Esperientziak erakutsi digunez, curriculum egokitzapenak ez dute guztiz bat egiten ikasgelako programazioarekin eta, batzuetan artifizialak eta baita bereizleak ere izan daitezke.

IDU-DUAK informazioa eta edukiak irudikatzeko aukera asko eskaintzen ditu, horrela, pertsona bakoitzak ulertzeko eta barneratzeko duen modua errespetatuz.

IDU-DUAREN garapenaren kontua ez da dena edo ezer ez. Hasteko ekin-tza xumeak sar ditzakegu programazioetan, dena goitik behera aldatu behar barik.

Ebidentziak gure hezteko modua berriro planteatzera behartzen gaitu, mundua aldatzen ari da, eta ezin dugu berdin jarraitu.

Irakasle asko ari dira dagoeneko IDU-DUAREKIN bat datozen jardunbideak aurrera eramaten.

»» ANA CASAS

“La accesibilidad cognitiva es indispensable para alcanzar la inclusión”

“Irisgarritasun kognitiboa ezinbestekoa da inklusioa lortzeko”



Profesora Doctora del Departamento de Pedagogía Social y Diversidad de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto. Desempeña su función docente en los grados de Educación Social y Educación Primaria, en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y en el Máster de Necesidades Educativas Especiales. Pertenece al equipo de investigación *Calidad de vida e inclusión social* de la Universidad de Deusto.

Para Casas comprender los entornos y dominar la comunicación y las relaciones que en ellos se establecen no es asunto baladí. La accesibilidad cognitiva, además de un derecho, es una necesidad psicológica básica que permite el desarrollo cognitivo y social de las personas, su bienestar emocional y calidad de vida. En su opinión, la accesibilidad cognitiva es un principio básico y herramienta indispensable para alcanzar la inclusión, participación y empoderamiento del alumnado.

Casasen iritziz, inguruneak ulertzea eta horietan ematen diren komunikazioa eta harremanak menderatzea ez da garrantzirik gabeko zerbait. Irisgarritasun kognitiboa, eskubidea izateaz gain, pertsonen garapen kognitiboa eta soziala, ongizate emozionala eta bizitza kalitatea posible bilakatzen duen oinarritzko behar psikologikoa da. Bere ustez, irisgarritasun kognitiboa oinarritzko printzipioa da, eta ikasleen inklusioa, partaidetza eta ahalduntzea lortzeko ezinbesteko tresna.

¿Qué le sugiere el binomio “escuela inclusiva” y “accesibilidad cognitiva”?

Desde los comienzos de lo que hoy denominamos “educación inclusiva” la comunidad educativa ha centrado el foco de atención en alcanzar el pleno desarrollo y participación del alumnado, con la diversidad que implica. Ha perseguido el diseño de estrategias, acciones educativas, contextos de aprendizaje, dinámicas y recursos didácticos que brindaran a todo el alumnado las mismas oportunidades de aprendizaje. Desde esta concepción, la accesibilidad cognitiva supone un principio básico y una herramienta indispensable para alcanzar y avanzar en la inclusión, participación y empoderamiento del alumnado.

La escuela inclusiva debe disponer de escenarios comprensibles para todos los niños y niñas; deben entenderse los diferentes contextos (aula, patio, biblioteca, comedor...) y las relaciones que en ellos se establecen, las personas, las acciones y los usos más habituales de aprendizaje. En definitiva, los centros escolares han de facilitar que el alumnado sea capaz de comprender y utilizar, en condiciones de seguridad y comodidad, y también de la forma más activa y autónoma posible, los objetos y recursos didácticos... Algo que disminuye los niveles de incertidumbre, ansiedad, pasividad y dependencia.

En el ámbito educativo, ¿qué cualidades o competencias definen a los y las profesionales “accesibles”?

La accesibilidad cognitiva se convierte en una realidad con el desarrollo de proyectos y experiencias que mejoran las posibilidades de las personas para vivir, aprender y desenvolverse en los distintos entornos. Por ello, la escuela inclusiva necesita profesionales competentes en el diseño de acciones educativas significativas, funcionales y accesibles que consideren la diferencia.

Requiere profesionales con un enfoque de enseñanza, aprendizaje y evaluación flexible y tolerante con el error y, fundamentalmente, capaces de responder a las características, intereses y necesidades individuales. Profesionales comprometidos con el diseño de recursos didácticos y educativos más intuitivos y simples de entender, con independencia de los conocimientos previos del alumnado y de su competencia a nivel cognitivo, comprensivo y expresivo.

Asimismo, deben planificar estrategias de enseñanza-aprendizaje que minimicen las consecuencias negativas de la no consecución inmediata o correcta de los objetivos y que anticipen la variabilidad en los ritmos de aprendizaje. Es esencial que sean competentes en idear contextos y experiencias que permitan la sensación de control sobre lo que ocurre.

¿Cómo se aborda la accesibilidad cognitiva en el plan formativo de los futuros profesionales?

En la universidad perseguimos la capacitación de los y las futuras educadoras para que puedan estructurar el currículo y crear recursos didácticos y experiencias de enseñanza comprensibles por personas con dificultades. De esta forma, pueden lograr el máximo desarrollo

de los niños y niñas. Para ello, comenzamos trabajando desde la comprensión de las necesidades específicas de apoyo educativo vinculadas a la diversidad a las que habrán de responder en la escuela.

Es importante que los futuros profesionales tengan preparación para trazar estrategias que fomenten el aprendizaje y disminuyan la dependencia de la memorización. En este sentido, es importante que conozcan formatos complementarios a los textos escritos, como imágenes, fotografías, pictogramas, colores, gráficos – esquemas, guiones, diagramas- auditivos, sensoriales...). Sin duda, también deben conocer la lectura fácil, una metodología para redactar textos de forma más comprensible.

Finalmente, señalaría los recursos tecnológicos y su gran potencial para facilitar la accesibilidad cognitiva, que abren nuevas oportunidades a las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Por ello, el futuro profesorado recibe formación específica para el uso y diseño de acciones y propuestas educativas a través de éstos.

¿En esta formación se insiste en la idea de que la pieza esencial son los y las educadoras?

Efectivamente, transmitimos a las y los futuros docentes que son un elemento básico irremplazable en la construcción de accesibilidad cognitiva. Su compromiso de reflexión continua sobre la manera de facilitar el aprendizaje, su comportamiento y manera de relacionarse con el alumnado y otros agentes educativos son un pilar incuestionable. Por esta razón, son objeto de estudio y análisis en nuestro plan formativo, cuestiones como el estilo docente, que debe ser flexible e imaginativo; la capacidad de observación; y la preparación en las competencias necesarias para que puedan explicar de manera clara.

»»» Irigarritasun kognitiboa errealitate bilakatzen da, pertsonen bizitzeko, ikasteko eta ingurune desberdinetan aritzeko dituzten aukerak hobetzen dituzten proiektuen eta esperientzien garapenaren bitartez.

»»» Malgua eta akatsaren aurrean tolerantzia izango den irakaskuntzaren, ikasketaren

eta ebaluazioaren ikuspegia duten profesionalak eskatzen ditu, bakoitzaren ezaugarriei erantzuteko gai izango direnak, batez ere.

»»» Garrantzitsua da etorkizuneko profesionalak ikasketa sustatzeko eta memorizazioaren mendekotasuna murrizteko estrategiak bideratzeko prestatuta egotea.

"No es solo para nosotros, hay mucha gente que necesita ayuda"

ERLANTZ EGUINOA

estudiante de 4º de ESO • DBHko 4. mailako ikaslea

Relata algunas situaciones que reflejan la incomprensión que, en ocasiones, han vivido los chavales con discapacidad intelectual o con TEA en la escuela. Su particular forma de ver el mundo, la literalidad con la que descifra los mensajes y sus dificultades en las relaciones sociales es algo que sus profesores y profesoras han tenido que aprender para poder avanzar en su proceso educativo. Por su parte, Erlantz opina que la adaptación es buena para muchos chicos o chicas.

Adimen urritasuna edo TEA duten haurrek eskolan jasan izan duten ulermen falta erakusten duten zenbait egoera kontatzen ditu. Mundua ikusteko duten modu berezia, mezuak hitzez hitz deszifratzea eta gizarte harremanetarako dituzten zailtasunak, euren irakasleek ikasi behar izan duten zerbait dira, gazte horien hezkuntza prozesuan aurrera egin ahal izateko. Erlantzen iritziz, egokitzapena ona da neska-mutil askorentzat.



"Ez da soilik guretzat, laguntza behar duen jende asko dago"

Erlantz habla con naturalidad de sus limitaciones y también de sencillas soluciones relacionadas con la accesibilidad que están facilitando enormemente su vida escolar: "Si me explican los ejercicios o me dejan hacer los exámenes orales, saco mejores notas". Insiste en que necesita referencias claras como "haz un trabajo de 5 páginas"; adaptaciones relacionadas con ajustar los ritmos porque "El tiempo me mata, con las prisas me pongo nervioso y en los textos me puedo olvidar los pronombres"; o con la flexibilidad a la hora de demostrar conocimientos: "En matemáticas me dejan poner el resultado final sin la ejecución o detalle el proceso sin poner los resultados de las operaciones previas, porque se me da mejor hacerlo de cabeza, busco mi lógica".

En su lógica tampoco encuentra explicación a algo que a priori parece razonable "Me dicen que opine, pero si pongo lo que realmente pienso me puntúan mal, quieren que opine lo que ellos opinan que debo opinar o lo que creen que se debería opinar".

Ahora en su instituto entienden mejor su manera de funcionar, algo en lo que han trabajado al unísono el Area Educativa de APNABI-Autismo Bizkaia y los profesores

y profesoras de Erlantz "cuando se enteraron la mayoría se interesó por mí, algunos se disculparon y otros se ofrecieron a ayudarme. Los profes se acercan a preguntarme si he entendido".

Erlantz argumenta con la sensatez de sus 15 años lo que muchas personas todavía no acaban de asimilar: "Es importante que adapten las cosas porque cada vez somos más personas con TEA y tendrán que acostumbrarse a que cada una es un mundo. Podemos llegar a ser buenos médicos o, por el contrario, quedarnos tirados en la calle. Esa es la diferencia entre adaptar o no". Y añade, "si a una persona no le ponen las notas que merece se puede deprimir, puede decidir quedarse en la calle y tirar la toalla".

Reconoce el esfuerzo de muchos docentes, pero de otros se pregunta por qué han elegido esa profesión, "Si no te gustan los niños o te disgusta explicar cuando no entiendan, no seas profe. No todo el mundo entiende las cosas". Concluye rotundo: "Esto no es solo para nosotros que tenemos dificultades, hay mucha gente que necesita ayuda y a la que le cuesta hacer las cosas. Si no se les adaptan, pueden tener complicaciones".

¡Mejor en lectura fácil!

Hobe Irakurketa errazean!

La lectura fácil es la adaptación de un contenido para que sea sencillo de leer y entender. Es un método por el cual los textos se hacen más comprensibles, eliminando barreras para la comprensión, el aprendizaje y la participación. No sólo abarca lo escrito, también tiene en cuenta las ilustraciones y maquetación. Es un apoyo que favorece la accesibilidad y promueve la democracia lectora.

Irakurketa Erraza eduki baten egokitzapena da, erraz irakurtzeko eta ulertzeko. Metodo horren bitartez testuak errazago ulertzen dira, ulermenerako, ikasketarako eta partaidetzarako oztopoak baztertuz. Ez du testu idatzia soilik barne hartzen, irudiak eta maketazioa ere hartzen ditu kontuan. Irigarritasuna bultzatzen eta irakurketa demokrazia sustatzen duen laguntza da.

La lectura fácil se caracteriza por:

- » Dar la información necesaria, sin detalles superfluos.
- » Ordenar las ideas.
- » Escribir los acontecimientos en orden cronológico.
- » Narrar historias con una sola línea argumental.
- » Dar una continuidad lógica a la acción.
- » Enmarcar los temas en el contexto.



La información en lectura fácil exige una **validación**.

ALGUNAS PAUTAS

Piensa antes de escribir

- » Qué comunicar.
- » Los temas e ideas prioritarios y secundarios.
- » Tipo de texto.
- » A quién te diriges.
- » Elementos gráficos de apoyo al texto.

Ordena la información

- » De la forma más fácil de entender.
- » Con títulos claros.
- » Toda la información del mismo tema va seguida.
- » Repite las ideas importantes.

Vocabulario sencillo y de uso frecuente

- » Palabras sencillas. Si son difíciles, define su significado en el momento de usarlas o haz un glosario al final.
- » Evita términos abstractos, técnicos o complejos.

- » Ejemplos para explicar los conceptos.
- » La misma palabra para describir lo mismo.
- » No usar palabras de otro idioma a no ser que sean muy conocidas.
- » Cuidado con los pronombres, puede no quedar claro a quién o a qué se refieren.
- » Evitar abreviaturas y siglas.
- » Intenta no utilizar números grandes y porcentajes, mejor escribir "pocos" o "muchos".
- » Evitar metáforas, frases hechas, refranes o similares.
- » Verbos en presente de indicativo, siempre que sea posible.
- » No usar cursiva.
- » Letras minúsculas, las mayúsculas son más difíciles de leer.
- » Mejor solo un tipo de letra en un texto.
- » El texto subrayado es más difícil de leer.
- » Poco texto en una página.
- » Separar en párrafos y dejar márgenes amplios.
- » Evitar escribir en color cuando sea posible.
- » Nunca separar una palabra en dos líneas.

Frases sencillas

- » Sujeto, verbo y predicado.
- » No más de dos ideas en una frase.
- » Evitar oraciones complejas.
- » Puntuación sencilla.
- » Afirmativas y en voz activa.
- » Empezar una frase nueva en una nueva línea.
- » Hablar directamente a las personas, usar palabras como "tú" para hacerlo.
- » Evitar elipsis.
- » Separar las ideas con un punto en lugar de con una coma o con una "y".

La forma también importa

- » Mejor tres documentos pequeños que uno muy extenso.
- » Fuente de la Letra: tipo arial y tamaño 14.
- » Mejor no usar fondo en los textos, si usas que sea oscuro y la letra de color muy clara.

Imágenes claras y relacionadas con el texto

- » La misma imagen para el mismo concepto.

- Beharrezko informazioa ematea, beharrezkoak ez diren xehetasunak baztertuta.
- Ideiak antolatzea.
- Gertakariak ordena kronologikoan idaztea.
- Istorioak ildo argumental bakarrarekin kontatzea.
- Ekintzari jarraikortasun logikoa ematea.
- Gaiak testuinguruan sartzea.

Fuente:

"Información para todos. Las reglas europeas para hacer información fácil de leer y comprender".

Publicado por Inclusion Europe en colaboración con Plena inclusión con la ayuda del Programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente de la unión Europea.

Más información: <http://easy-to-read.eu/es/>

“LA VALIDACIÓN ASEGURA QUE UN TEXTO EN LECTURA FÁCIL ES COMPRENSIBLE”

“BALIOZTAPENAK, IRAKURKETA ERRAZEAN IDATZITAKO TESTU BAT BENETAN ULERGARRIA DELA ZIURTATZEN DU”



Eva Lujan, logopeda especialista en validación de textos de lectura fácil con personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.

Eva Lujanekin, adimen edo garapen urritasuna duten pertsonekin irakurketa errazeko testuen balioztapen adituarekin, hitz egin dugu.

En opinión de esta experta, la validación de los textos redactados en lectura fácil es esencial “para confirmar que cumplen las pautas de *Inclusion Europe* y son comprensibles para los públicos con dificultades de comprensión lectora”. Es un proceso imprescindible que sirve para asegurar que un texto es realmente accesible desde el punto de vista cognitivo, “que los lectores y lectoras reconocen el tema, las ideas y detalle de lo escrito, si emplea la estructura gramatical adecuada, un vocabulario sencillo, si falta o sobra información...”. Luján recalca que con la validación “queremos comprobar si una persona con dificultades lectoras entiende un texto, no su opinión sobre el mismo”.

Balioztapenean, ulermen maila desberdina duten 3 eta 5 pertsona arteko taldeak eta lan saioen dinamizatzaileak hartzen dute parte.

En la validación interviene un grupo de entre tres y cinco personas con diferentes niveles de comprensión y una persona dinamizadora de las sesiones de trabajo. “Pueden participar personas con discapacidad intelectual, mayores, personas con deterioros cognitivos, disléxicas, inmigrantes...”. El requisito para formar parte de este equipo es “conocer las normas de lectura fácil y no haber realizado la adaptación”. Desde su punto de vista, conviene que las validadoras tengan competencias lectoras, aunque otras especialistas no lo consideran imprescindible.

Kontrastean “lexikoa, sintaxia, hiztegia, estruktura gramatikala” aztertzen dira, eta “idazkiak irakurketa errazaren arauak jarraitzen dituela egiaztatzen dugu”.

En el contraste se analiza “el léxico, la sintaxis, el vocabulario, la estructura gramatical, comprobamos que el escrito sigue las reglas de lectura fácil...”. Se señalan errores de la adaptación y aquellos elementos que no se entienden. Si el grupo no hace sugerencias es necesario aplicar técnicas de contraste y validación. Por ejemplo, “explicar una frase de una forma diferente; emparejar frases con imágenes; resumir un párrafo; aportar experiencias personales sobre el tema; localizar elementos leídos; detallar características de los personajes; distinguir las ideas principales de las secundarias; aclarar las relaciones causa-efecto, etc. Son recursos concretos que ayudan a saber si cumplimos nuestro objetivo”.

Para concluir, Luján subraya que en este proceso es esencial generar empatía “un grupo de validación no funciona sin una buena relación entre sus integrantes. Esa es la magia: conseguir que se apoyen unos a otros para no rendirse”.

“Balioztapen talde batek ez du funtzionatzen bertako kideen artean harreman onik ez badago”.



Eneko Sedano

Este año ha comenzado curso en el Colegio Aldámiz de Educación Especial.

Aurten ikasturtea hasi du Hezkuntza Bereziko Aldamiz ikastetxean.

"Cuando me entendieron me sentí aliviado y más contento"

"Ulertu nindutenean lasai eta pozago sentitu nintzen"

Eneko da testimonio del desasosiego que en el pasado le han provocado las actitudes de algunos compañeros y profesores de su anterior instituto, "Mis compañeros me rechazaban por mi discapacidad, creían que podían manipularme. A veces me tiraban balones y no se disculpaban, era como si no existiera, se reían de mí y los profes decían que yo tenía que cambiar".

Enekok agerian uzten du bere aurreko institutuko ikaskide eta irakasle batzuek iraganean eragin dioten egonezina. "Nire ikaskideek baztertu egiten ninduten nire ezintasuna zela eta, ni manipulatu nindutela uste zuten. Batzuetan baloiak bota eta ez zidaten barkamenik eskatzen, ni existituko ez banintz bezala, nitaz barre egiten zuten, eta irakasleek ni aldatu behar nintzela esaten zuten".

Desde el equipo itinerante del Colegio Aldámiz trabajaron con su tutor y otros profesionales para sensibilizar al alumnado y al equipo de profesores y profesoras, aunque no fue fácil, la situación mejoró. Unos y otros tenían que entender que Eneko no se comportaba así a propósito, que tenía competencias y que lo único que deseaba era tener amigos. "Si se abren puedo hablarles tranquilamente, pero si se cierran a como soy es imposible; dejaba de hablar y me iba al patio de arriba con los chicos del aula estable, porque con ellos me sentía bien".

Entre las diversas acciones de concienciación, visualizaron en el aula la película "Me llaman radio", momento que Eneko aprovechó para hablar a sus compañeros de cómo se sentía "El protagonista es un chico con discapacidad al que unos chavales de un cole le dan una paliza. Hacen esto porque tiene discapacidad y no puede defenderse. Mis compañeros cuando vieron la peli dijeron: 'pobre chaval', y yo les dije que ellos hacían algo parecido conmigo, se rieron, pero la profesora les mandó callar porque no era gracioso".

Poco a poco fueron entendiendo, y la situación mejoró, los profesores ya no esperaban que Eneko cambiase sino que se hicieron más "accesibles", modificaron su forma de enseñar y su actitud, "Tenían más paciencia conmigo, me daban más tiempo para responder, cuando me dejan tiempo respondo bien". La relación con los compañeros también fue más positiva "Las matemáticas se me dan bien y empecé a ayudar a otros chicos en esa asignatura; antes no me creían cuando les decía que las entendía porque soy lento respondiendo".

Con el tiempo, unos y otros comenzaron a valorar a Eneko y a reconocer sus capacidades, incluso se ganó su admiración, ya que puede presumir de ser el campeón de España de atletismo en la modalidad de 3.000 metros con el equipo del atleta paralímpico Javier Conde. "En gimnasia me respetaban porque sabían que yo corría mas, se empezaron a fijar un poco".

Para terminar, Eneko resume con palabras sencillas cómo la comprensión y la aceptación de la diversidad puede dar la vuelta a una situación: "Cuando me entendían me sentía aliviado, más contento. Nos tienen que ayudar y dejar más tiempo para responder".

"La tecnología puede hacer los contenidos más accesibles"

"Teknologiak irisgarriago bilaka ditzake edukiak"



Garbiñe Guerra, terapeuta ocupacional y experta en la aplicación de las Nuevas Tecnologías en educación /
terapeuta okupazionala eta hezkuntzan Teknologia Berriak aplikatzean aditua

La vida ya no se concibe sin el uso de las Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRICS) y su impacto en las relaciones es incuestionable. Bien utilizadas son una palanca para la inclusión educativa porque, según aclara Guerra, favorecen la implantación de modelos “colaborativos, cooperativos y participativos en los el profesorado asume el papel de orientador en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Desde la óptica de la accesibilidad cognitiva, opina que ofrecen “la posibilidad de explicar los conceptos más abstractos y complejos de manera más sencilla”.

Bizitza ez da ulertzen jadanik Erlazioaren, Informazioaren eta Komunikazioaren Teknologien (EIKT-TRIC) erabilerarik gabe, eta horiek harremanetan duten eragina ezin da zalantzan jarri. Ondo erabiliz gero hezkuntza arloko inklusiorako palanka dira, izan ere, Guerrak argitzen duenez, “lankidetzan, elkarlanean eta partaidetzan oinarritutako ereduen ezarpena” bultzatzen dute. “Eredu horietan irakasleak orientatzaile gisa aritzen dira irakaskuntza-ikasketa prozesuan”. Irisgarritasun kognitiboaren ikuspegitik, “kontzeptu abstraktu eta konplexuek modu errazagoan azaltzeko aukera” eskaintzen dutela uste du.

¿Los nuevos modelos educativos se conciben sin el uso de la tecnología en el aula?

Ahora planteamos que los procesos de enseñanza-aprendizaje van más allá de la actividad en el aula y que los niños y niñas no son “depósitos vacíos” que debemos llenar con ideas y contenidos. Partimos del supuesto de que los saberes no se limitan a lo que el profesorado transmite sino que deben desarrollarse en el alumnado competencias para que aprenda a buscar

información o a consultar diversas fuentes. Tampoco podemos eludir que la tecnología ha cambiado la forma de relacionarnos y que la vida, en general, no puede entenderse sin las TRICS (Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación). Ante esta evidencia no podemos cerrar los ojos usando modelos educativos de los años de la industrialización.

Con la tecnología las clases pueden ser más colaborativas, cooperativas y participativas, éstas en las que do-

centes impartían lecciones de forma magistral van dando paso a otras con metodologías más innovadoras. Ahora tenemos a nuestro alcance toda la información y los y las profesionales se convierten en orientadores o guías del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, y en lo que respecta al propio profesorado, las TIC tienen una presencia indispensable en la investigación y búsqueda de información, realización y contraste de hipótesis, trabajo en equipo, construcción y diseño de productos digitales, comunicación de los aprendizajes, autoevaluación y co-evaluación, etc.

¿Qué ventajas e inconvenientes tiene el uso de la tecnología en el aprendizaje?

Con un *clic* tenemos acceso al mundo entero; los contenidos pueden ser más accesibles cognitivamente porque los conceptos abstractos y complejos pueden explicarse y entenderse de forma más sencilla; pueden simularse algunas situaciones con más realismo; permite aprender en cualquier espacio y tiempo; conectarnos con personas de otros continentes para compartir conocimiento, incluso para transformar nuestro entorno. Podemos construir y participar en tiempo real en la generación de nuevas ideas y pensamientos; motiva al alumnado... Sus posibilidades son infinitas, y desde el punto de vista de la inclusión las herramientas que ofrecen son fundamentales.

En cuanto a los inconvenientes, están relacionados con el mal uso o con la dependencia que puede crear, por ello es esencial educar en el buen uso.

¿Y para el alumnado con discapacidad intelectual?

Las mismas que para todas las personas. Permite acceder a la información de manera instantánea y son herramientas que motivan y, en general, fáciles de usar. Además, al ser portátiles, como el caso de los Smartphone o Tablets, pueden llevarse a todas partes.

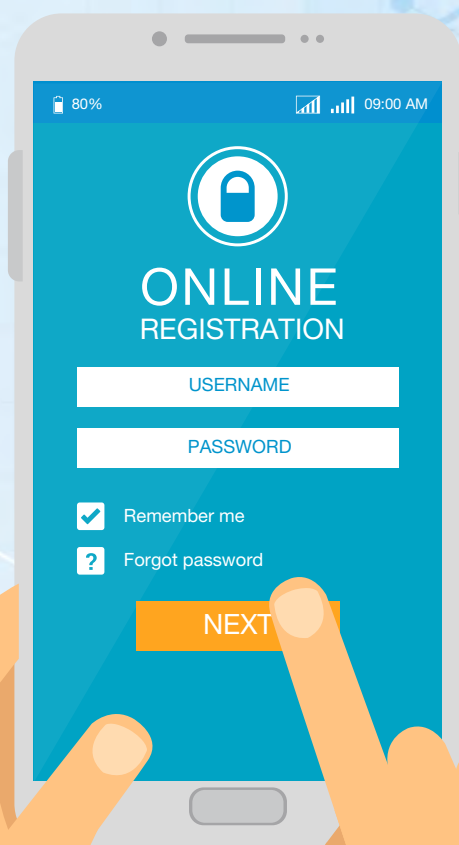
Los inconvenientes, además de la adicción, es que los niños y niñas rechacen actividades o aprendizajes sin el apoyo de la tecnología. También puede suceder que, deslumbrados por el feedback auditivo o la sobreestimulación de los propios dispositivos, se queden con el medio más que con el contenido y los objetivos que pretendemos conseguir.

Los dispositivos y la tecnología, en general, ¿son accesibles?

La accesibilidad es una cualidad con diferentes dimensiones: motriz, auditiva, visual y cognitiva. Los ordenadores, *Tablets* o *Smartphones* tienen opciones para facilitar la accesibilidad motriz, visual y auditiva pero la cognitiva depende más de las características de las aplicaciones o los programas. Las *App* deberían ser más sencillas de utilizar y tener instrucciones claras, con elementos diferenciados, estímulos y consignas visuales y auditivas, iconos reconocibles, imágenes de apoyo a los textos escritos...

¿Cuáles son los dispositivos y tecnologías indispensables en las aulas?

Los dispositivos más comunes son los miniportátiles, ligeros para transportar; los *chromebooks*, cuyo sistema operativo es *Google* y usa sus aplicaciones; las *tablets*; y las pizarras digitales interactivas que sirven de apoyo en la parte expositiva y puesta en común. En secundaria estamos empezando a usar los móviles, aunque su uso está suscitando controversia. En mi opinión, debería ser una herramienta indispensable en el aula y para



la comunicación entre el alumnado y el profesorado. Además, conviene recordar que los límites del aula se extienden en el espacio y tiempo, de forma que podemos estar aprendiendo y compartiendo en cualquier momento y lugar, y eso únicamente lo podemos hacer con estos dispositivos.

Poco a poco también se van introduciendo pequeños robots para aprender a programar o impresoras 3D para materializar piezas en proyectos de tecnología, pero iremos viendo el resultado de los procesos de *e-aprendizaje*.

En este punto surge una cuestión relevante relacionada con la formación del profesorado, debe tener conocimiento en esta materia y estar en aprendizaje permanente.

¿Cuáles serían las aplicaciones más útiles para el profesorado?

Depende de los objetivos. En este momento es recomendable el paquete de herramientas asociado a *Google Suite* como *Calendar*, *Docs*, *Classroom*, *Sites*, *YouTube*... Todas ellas son indispensables para el profesorado que ya ha incorporado las TIC de forma habitual en el aula. Existen otras plataformas como *Moodle* o *OneDrive* que en otras zonas están más desarrolladas, pero en nuestro caso *Google* es el más utilizado.

¿Y para el aprendizaje del alumnado con discapacidad intelectual?

El mercado ofrece gran variedad, la elección siempre depende del objetivo que queramos trabajar o conseguir. Las aplicaciones de *Google* pueden utilizarse adaptando el contenido y facilitando el aprendizaje mediante videos cortos y sencillos para que puedan asimilar opciones más básicas. Además hay Apps como "Soy cappaz" y "Día a día" que son muy válidas para organizar el tiempo y las actividades a realizar; también el uso de códigos QR con acceso a videos sencillos que expliquen cómo realizar ciertas tareas; "Palabras y números especiales" para el aprendizaje de letras y números; "Léelo fácil" dónde hay disponibles libros en lectura fácil; es interesante el proyecto argentino "Dane", que ha desarrollado aplicaciones muy interesantes. Otra opción es el Messenger visual, un programa de mensajería instantánea con pictogramas. La Fundación Orange y Vodafone han desarrollado varias aplicaciones interesantes para personas con discapacidad.

¿Cuáles serán las tendencias en tecnología educativa en los próximos años?

Desde mi punto de vista la robótica, la impresión 3D, el diseño y la educación digital. La introducción de móviles y redes sociales para uso educativo creo que también será una realidad en los próximos años.



Garbiñe Guerra,

Terapeuta
okupazionala
eta hezkuntzan
Teknologia Berriak
aplikatzean aditua

- **Teknologiari esker, klasetan lankidetzeta eta partaidetza handiagoa egon daiteke.**
- **Irisingarritasuna dimentsio anitzak dituen koalitatea da: mugikortasuna, entzumen, ikusmena eta kognitiboa.**
- **Nire iritziz, datozen urteetan mugikorrak eta sare sozialak ere hezkuntzarako erabiliko dira.**

Susan Sandall

“Debemos trabajar el apoyo positivo entre iguales”

Susan Sandall, es profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Washington. Cocreadora del modelo, “Building Blocks” marco para prácticas efectivas en la enseñanza a edad temprana.

Susan Sandall Washington-eko Unibertsitateko Hezkuntza Fakultateko irakaslea da. Adin goiztiarreko irakaskuntzan jardunbide eraginkorrak garatzeko “Building Blocks” ereduaren sortzaileetako bat da.

“Berdinen arteko laguntza positiboa landu behar dugu”

Sandall intervino en el III Congreso Internacional sobre familias y discapacidad con una conferencia sobre inclusión educativa.

Este Congreso, celebrado en Barcelona, estuvo organizado por Dincat, Plena Inclusión y la FPCEE de la Universidad Ramon Llull.

El apoyo entre iguales favorece la inclusión, ¿cómo se promueve esa colaboración entre niños con y sin discapacidad?

Siempre hemos hablado del rol ejemplarizante del profesorado o de su actitud amable, y en educación también debemos trabajar el apoyo positivo entre iguales; es clave para todo el alumnado. Para promoverlo debemos explorar cómo podemos hacer que los niños y niñas interactúen, por ejemplo, buscando la cooperación en un proyecto o creando situaciones simuladas que sirvan para aprender a compartir, esperar turno, etc. Es importante que estas prácticas vayan calando porque son aprendizajes directos en los que se integra el apoyo mutuo.

Un modelo útil para que el profesorado incluya en el aula a los niños y niñas desde edad temprana es el "Building Blocks", que se asienta en tres pilares: modificaciones curriculares que permitan la participación de todo el alumnado; generación de oportunidades de aprendizaje integradas en las actividades ordinarias del aula; y estrategias centradas en cada niño o niña que contribuyan al logro de los objetivos de aprendizaje individuales.

La coordinación con las familias es otro elemento indispensable, ¿cómo se puede promover esta colaboración entre profesorado y familias?

Conviene señalar que las familias están incluidas en los planes individuales de todos los niños y niñas, a este nivel participan y comparten su visión sobre los objetivos a lograr. Sin embargo, el profesorado debe asegurar un contexto acogedor en el aula tanto para las familias como para los niños y niñas. En nuestro caso, si las familias no están disponibles podemos promover visitas regulares de seguimiento para que los docentes puedan conocer más sobre cómo es la vida familiar del niño y del resto de la familia.

Por otra parte, destacaría que vamos hacia una escuela más digital, en estos momentos estamos sustituyendo los cuadernos para la comunicación con las familias por vídeos y fotos, dejamos que los padres y madres nos envíen sus mensajes en soporte audiovisual; desde la escuela el profesorado está trabajando de manera similar, por ejemplo, con boletines de noticias digitales.

En relación a la accesibilidad cognitiva, cuestión que se aborda en profundidad en esta revista ¿puede recomendar prácticas concretas que resulten efectivas para avanzar en inclusión?

Intentamos utilizar materiales no especializados, por ejemplo usamos los mismos juguetes que cualquier niño tendría en casa y en el colegio, aunque en ocasiones hacemos ajustes sencillos con celo o velcro.

Una práctica muy útil son los apoyos visuales e imágenes. A veces prácticas sencillas ayudan a los niños y niñas a entender los contenidos, y esto tan simple puede marcar la diferencia. Mucho de nuestro alumnado ya utiliza imágenes como apoyo a su comunicación. Por otra parte, también desarrollamos talleres dirigidos a las familias con el objetivo de que puedan sacar partido a todos los materiales y puedan construir sus propios "libros" de vocabulario para sus hijos.

Batzuetan,
jardunbide errazek
edukiak ulertzen
laguntzen diete umeei.

• • •

Familiei zuzendutako
tailerrak
daramatzagu
aurrera, material
guztiei etekina
ateratzen ikas
dezaten

“La accesibilidad cognitiva merece la pena”



Kepa Maza

Profesor del Colegio Aldámiz de Educación Especial (APNABI-Autismo Bizkaia)

Hezkuntza Bereziko Aldamiz Ikastetxeko (APNABI-Autismo Bizkaia) irakaslea

Defiende con convencimiento la accesibilidad cognitiva, porque si algo ha aprendido del contacto diario con las niñas y niños es que aprenden de forma diferente. Ante semejante obviedad, Maza sabe que solo queda adaptar: ritmos, metodologías, materiales y prácticas. Solo este abordaje flexible que demanda la accesibilidad puede lograr el aprendizaje de todo el alumnado. En su opinión, el intento merece la pena porque, cuando adaptas, el alumnado con más dificultades puede aprender.

¿Qué características definen a un profesional “accesible”?

De entrada, entender que todos los chicos y chicas no aprenden igual. Interiorizar esta idea conlleva: adaptar ritmos, clima del aula, metodologías, maneras de hacer, trabajar el mismo objetivo por caminos diversos o marcar distintos objetivos. Supone entender que para enseñar no vamos a usar un único método, adecuarnos al grupo, a las circunstancias, a los temas... En definitiva, amoldarnos a las necesidades de cada alumno o alumna. Este abordaje flexible de los procesos de enseñanza-aprendizaje es lo que caracteriza al profesional accesible.

Sobre el papel parece sencillo, pero implica un cambio radical en nuestras prácticas, en nuestro pensamiento y trabajo. Puede parecer una utopía pero no lo es, porque cuando los y las profesionales reflexionan sobre ac-

cesibilidad cognitiva y sus implicaciones se dan cuenta de que, en muchas ocasiones, ya trabajan en esta clave y que hay un camino recorrido. Por otra parte, la mayoría, por vocación o responsabilidad ya se adaptan a las necesidades del alumnado.

Partiendo de esta perspectiva, es importante que reflexionemos con calma sobre algunas cuestiones relevantes: puntos fuertes y débiles de cada niño o niña, cómo aprende, cuáles son sus preferencias... Si pensamos todo esto, podemos dar mejor forma a la educación y obtener mejores resultados. Hasta ahora nos hemos basado mucho en la intuición o en nuestra propia formación, pero cuando colaboramos y contrastamos ideas podemos dar mejores respuestas educativas. Parece complejo, pero no es una quimera, de hecho lo estamos haciendo, y es algo en lo que la mayoría de los y las docentes cree.

“Irisgarritasun kognitiboak merezi du”

Zalantzarik gabe defendatzen du irisgarritasun kognitiboa, umeeekin egunero izan duen harremanetik zerbait ikasi badu, beste modu batera ikasten dutela delako. Hain gauza argiaren aurrean, Mazak badaki egin daitekeen gauza bakarra egokitzea dela: erritmoak, metodologiak, materialak eta jardunbideak. Irisgarritasunak eskatzen duen malgutasun hori da ikasle guztien ikasketa lortzeko bide bakarra. Bere iritziz, ahaleginak merezi du, egokitzapena egiten duzunean, zailtasun gehiago dituen ikasleak ikasteko aukera duelako.

¿Por qué es importante que los y las profesionales sean accesibles?

Porque se van a generar situaciones de enseñanza y aprendizaje más gratas para ambas partes. A veces se argumenta que con estas facilidades el alumnado se acomoda, pero no es así; estará más cómodo, que es muy diferente, y funcionará mejor. En el fondo hablar de accesibilidad es hablar de comodidad para aprender, leer, saber qué me piden y que yo lo pueda ejecutar.

Otra ventaja es que los chicas y chicos van a estar menos tensos, lo que va a reducir la tensión y mejorar el clima del aula. Esto revierte en un mejor resultado, no en forma de notas más altas, sino de desarrollo personal, algo que marcamos con la accesibilidad cognitiva. No podemos perder de vista que nuestra meta es conseguir que el alumnado aprenda a aprender, que al llegar a la edad adulta sea capaz de solucionar muchos de los problemas que se presentan en el día a día.

¿Qué acciones estáis desarrollando desde el área educativa de APNABI-Autismo Bizkaia para concienciar en los centros escolares de Bizkaia?

La base para que un docente sea accesible es que conozca a su alumnado. En este sentido, somos un equipo de profesores y profesoras itinerantes que orienta a profesionales de colegios ordinarios a comprender a las personas con TEA. Con este objetivo, participamos en reuniones de coordinación o en sesiones de sensibilización a claustros, tratando siempre de fomentar la creación y el pensamiento. No se trata de hacer por hacer, previamente conviene pensar qué, para qué, cómo... Hacer un análisis, contrastar puntos de vista, repensar sobre nuestra tarea y sobre qué ocurre con esas personitas que tenemos delante. Nosotros valoramos enormemente esa reflexión pausada que a veces hemos perdido por el ritmo que nos impone el día a día. Asimismo, ofrecemos charlas explicando al profesorado qué es accesibilidad, la lectura fácil, asesoramos en la elaboración de materiales, damos ideas o pautas para que puedan adaptarlos,



Esanda erraza dirudi, baina goitik beherako aldaketa eskatzen du gure jardunbideetan, gure pentsamenduan eta gure lanean.



Oso garrantzitsua da honi buruzko gogoeta lasaia egitea: ume bakoitzaren indarguneak eta ahuleziak, nola ikasten duen, zeintzuk diren bere lehentasunak...



Irisgarritasunaz hitz egitea ikasteko erosotasunaz hitz egitea da.



Irakasle bat irisgarria izateko, oinarrizkoena bere ikasleak ezagutzea da.



Guk sinetsiko ez bagenu, ez ginateke gai izango irisgarritasunak merezi duela modu sinesgarrian kontatzeko.

les mostramos modelos. No llevamos recetas porque no existen, pero les podemos dar algunos consejos en función de la situación del aula. Tratamos de proponer sin imponer, respetando en todo momento el trabajo de los y las profesionales que están en contacto con el niño o niña.

Por otra parte, realizamos tutorías en las aulas para que los chicos y chicas comprendan a sus compañeros con TEA. Cuando comprenden actúan de otra manera, también pueden ser más accesibles. Por último, facilitamos la relación con las familias, la intermediación. Los profesionales tenemos un lenguaje que a veces las familias no comprenden, y hace falta una especie de mediador que "traduzca". En algunas ocasiones damos a los profesionales algunas claves para que ofrezcan información más accesible. Todo se puede decir de forma más amable para no "asustar" a las familias. Una idea que nos gusta transmitir a los y las profesionales es la importancia de la empatía con las familias, ponerse en su lugar, reconocer su papel, entender que son las que más saben de sus hijos e hijas.

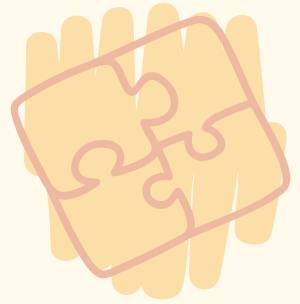
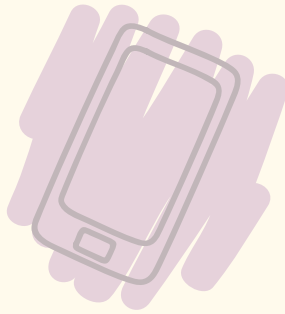
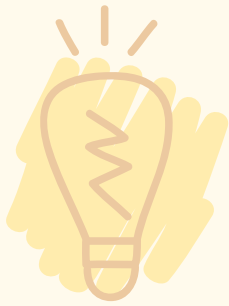
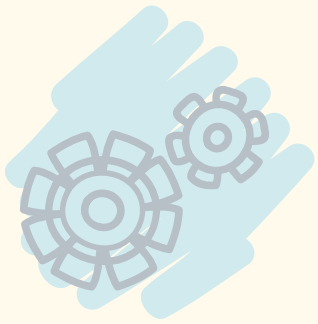
En las y los profesionales de los centros, ¿hay interés por la accesibilidad cognitiva?

De inicio en educación todo lo nuevo asusta y suena a más trabajo, pero una vez que explicas qué es, entienden que el objetivo es facilitar su trabajo. Lo acogen muy bien, la prueba es que habéis completado aforo de la jornada "Y si enseñamos más fácil" organizada por FEVAS.

En el Colegio Aldámiz de APNABI-Autismo Bizkaia, ¿cómo se plantea la accesibilidad cognitiva?

Antes de que se empezase a hablar de accesibilidad y pusiéramos nombre a este concepto ya trabajamos bajo estos criterios. Precisamente si algo hacemos es lectura de necesidades, adaptación, análisis de la forma de aprender de cada persona, observar si aprende mejor con un soporte visual, con dibujos, con un texto, con pictogramas, con el objeto real... Una vez que tenemos esa visión nos adaptamos a cada niño y niña, adecuamos espacios, actividades, tiempos, incluso el tono de voz.

Estamos tan habituados a adaptar que cuando lo explicamos a otros colegios, ven que es posible. Nos lo creemos, sabemos bien de qué hablamos, ven que funciona y esto les convence. Si no nos lo creyéramos, no seríamos capaces de contar con convicción que la accesibilidad cognitiva merece la pena. Cuando adaptas, el alumno con más dificultades aprende.



Zaloa Goñi, directora del centro e
Irantzu Molinuevo, profesoras
HLHI Orozko-Harana CEIP

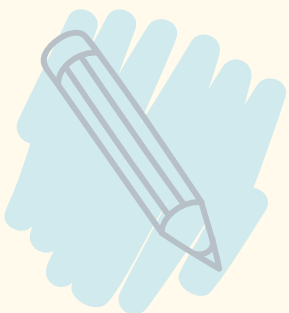
¿Qué hemos hecho y en quién ha repercutido?
La experiencia de HLHI Orozko-Harana CEIP

Zer egin dugu eta norengan izan du eragina?
HLHI Orozko-Haranaren esperientzia

Este centro público de Infantil y Primaria se plantea la accesibilidad cognitiva como una cuestión que beneficia al conjunto del alumnado, no solo al que tiene necesidades educativas especiales. Desde esta premisa, tiene en cuenta diversos aspectos, entre ellos, la señalética de los diferentes espacios. Por ejemplo, en la puerta de la sala de dirección indican con pictogramas si este espacio está ocupado en un momento determinado y el motivo. También en el comedor usan pictogramas para informar diariamente del menú. Aunque, según apunta Molinuevo, es una dinámica pensada para trabajar con un alumno con necesidades educativas especiales es una información que todo el alumnado agradece.

En el edificio de Infantil en lugar de pictogramas suelen utilizar el apoyo de dibujos e ilustraciones para facilitar a los niños y niñas la comprensión de la información. Otra práctica en el aula es ordenar el material en las baldas con apoyos visuales para que los alumnos y alumnas puedan clasificarlo adecuadamente y encontrarlo sin dificultad.

Según detallan las profesoras, se sienten especialmente satisfechas de la adaptación con pictogramas de todos los cuentos que utilizan en las aulas "un trabajo espectacular llevado a cabo por una profesional de pedagogía terapéutica". Se realizó para un alumno concreto, pero están disponibles para quien los quiera usar.



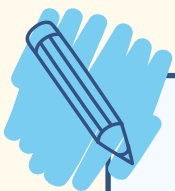


En lo que se refiere a Primaria, este tipo de adaptaciones son más recientes, aunque cada vez más profesorado apuesta por la accesibilidad cognitiva. En este sentido, Molinuevo señala otros ejemplos: paneles en las paredes de las aulas con los fonemas y números acompañados de imágenes para que los niños y niñas puedan consultarlos en cualquier momento; la forma visual que usan para recordar en el aula quién es el responsable de limpiar el encerado o vaciar las papeleras de reciclaje; o diferentes modelos de horario adaptado con fotos, colores...

Aparte, apunta otros elementos que han adaptado como la normativa de la escuela con texto y dibujos, o los ejercicios que realizan en clase. También les fun-

cionan los pictogramas para controlar algunas situaciones, por ejemplo, en lugar de llamar continuamente la atención en voz alta al mismo alumno por las mismas acciones, colocan en su mesa un pictograma con aquello que tiene que recordar, y en lugar de interrumpir la clase, le señalan el dibujo de la mesa. En otras ocasiones usan guiones adaptados para informar de las actividades que van a desarrollar, como una excursión, los chicos y chicas pueden anticipar lo que va a ocurrir y lo que deben preparar y también son prácticos para las familias, que tienen esa información.

Este centro ha encontrado en estas pequeñas adaptaciones una manera de mejorar el aprendizaje y de facilitar la vida del conjunto del alumnado.



- * Irisgarritasun kognitiboa ikasle guztientzat onurak dakartzan zerbait gisa planteatzen da.
- * Ikastetxeko araudia egokitu dute, ulerterraza izan dadin.
- * Ikastetxeak ikasketa hobetzeko eta ikasle guztien bizitza errazteko modua aurkitu du egokitza pen txiki horietan.





Ainhoa
Osoro

Profesora de
Lourdesko Ama
ikastetxea

Adaptación para el fomento de la autonomía en Primaria

La experiencia de Lourdesko Ama ikastetxea (Elorrio)

Lehen Hezkuntzan autonomia sustatzeko egokitzapena

Lourdesko Ama ikastetxearen (Elorrio) esperientzia

Comenzaron a profundizar en el concepto de accesibilidad cognitiva y, desde esa nueva mirada, están transformando su forma de enseñar. Señalizan los espacios con pictogramas; usan la lectura fácil para que los contenidos sean más sencillos de entender, trabajan por proyectos; utilizan secuencias para disminuir la dependencia del profesorado; dibujan mapas conceptuales para reforzar las ideas; anticipan la información; promueven tareas en las que los niños y niñas aprenden haciendo; y priorizan aprendizajes que proporcionan una mayor autonomía. Su objetivo prioritario con estas estrategias es lograr que las niñas y niños sean lo más autónomos posible al llegar a su vida adulta.

Según detalla esta profesional, han constatado que el trabajo en grupo por proyectos "promueve la participación del alumnado en el aula y el apoyo mutuo,

ya que cuando las personas se conocen mejor, saben de las dificultades y capacidades del otro y se ayudan más". Esta metodología también les llevó a desarrollar el uso de mapas mentales, fundamentales para la comprensión de los contenidos, ya que sintetizan la información relevante sobre un tema.

En Lourdesko Ama también desarrollan diferentes actividades en las que aprender haciendo, entre ellas, "Txoko Berdea" (huerta) y "Pintxos".

Con estas estrategias, en las que la accesibilidad cognitiva es un apoyo fundamental, pretenden obrar el cambio: construir una escuela inclusiva para todo el alumnado.

- ✓ Irisgarritasun kognitibo kontzeptuan sakontzen hasi ziren eta, begirada berri horretatik, euren irakasteko modua eraldatzen ari dira.
- ✓ Guneak piktogramekin seinaleztatzen dituzte; irakurketa erraza erabiltzen dute; proiektuetan oinarrituta egiten dute lan; sekuentzia eta mapa kontzeptualak erabiltzen dituzte; informazioa aurreratzen dute.

- ✓ Umeek eginez ikasten duten egitekoak bultzatzen dituzte.
- ✓ Autonomia handiagoa ematen duten ikasketek dute lehentasuna.
- ✓ Estrategia horietan duten lehentasunezko helburua umeak, heldutasunera heltzean, ahalik eta autonomoenak izatea da.
- ✓ Irisgarritasun kognitiboak funtsezko laguntza ematen duen estrategia horien bitartez aldaketa egin nahi dute: ikasle guztientzat eskola inklusiboa eraikitzea.

“Adaptando para la participación”

“Partaidetzarako egokituz”



Eguzkibegi ikastola (Galdakao)

Edurne Diez

Profesional de Pedagogía Terapéutica de Eguzkibegi Ikastola

Para contextualizar esta buena práctica de accesibilidad cognitiva, desarrollada en un aula de 6º de Primaria, Edurne Diez hace referencia a los modelos educativos en los que Eguzkibegi se fundamenta: en Infantil, Proyecto *Urtxintxa*; en Primaria, *Txanela*; todo ello a través de la Pedagogía de la Confianza. En los últimos cursos de Primaria y Secundaria, en la metodología *EKI*, basada en la adquisición de competencias. Desde el marco de *EKI*, que recientemente el centro ha implementado en el último curso de Primaria, el alumnado adquiere conocimientos que debe transferir a diferentes situaciones. Por ejemplo, uno de los proyectos consiste en construir un coche eléctrico partiendo de los aprendizajes adquiridos en *Ingurunea* (Ciencias Naturales).

Según detalla Diez, el marco de *EKI* les ha obligado a “replantear prácticas y estrategias, y a cambiar el *chip*”. Ahora fomentan el trabajo en grupo; diseñan guiones de trabajo en el aula; simplifican algunos contenidos; utilizan ejemplos para facilitar la comprensión y redactan algunos textos en lectura fácil. Del apoyo del adulto han pasado a la supervisión, de esta manera fomentan la autonomía del alumnado a la hora de trabajar. Asimismo, han cambiado su planteamiento en relación a los deberes, antes si en clase hacían sumas, en casa también; ahora las tareas que no se terminan en el aula se acaban en casa, a modo de repaso y con el fin de que los niños y niñas no se queden

atrás. Inicialmente esta práctica generaba estrés a algunos chicos y chicas con necesidades especiales, así que les propusieron terminarlas en las horas de recuperación o en consultas, aunque siempre con el objetivo de terminar las actividades de clase y trabajar los mismos contenidos que el conjunto del alumnado. En este modelo, la evaluación es continua, se evalúan muchas de las actividades que se realizan durante el día.

Otro apoyo con el que pretenden facilitar el aprendizaje del alumnado con dificultades es informar previamente de la competencia a adquirir y de los pasos a dar para alcanzarla, “concretando el objetivo último y las razones por las que realizan determinadas actividades comprenden mejor cual es la finalidad de las actividades”.

Diez señala que en los procesos de enseñanza-aprendizaje es esencial partir del conocimiento del alumnado para diseñar adaptaciones y estrategias personalizadas, y detalla tres claves que han sido determinantes para los buenos resultados que están obteniendo: la confianza de las familias, la coordinación entre los diferentes agentes que intervienen en la educación y, el asesoramiento de APNABI-Autismo Bizkaia. Con estos mimbres el alumnado pasa a DBH con un mayor grado de autonomía, lo que repercute en la mejora de su calidad de vida.

• **Talde lana sustatzen dute; ikasgelan lantzeko gidoiak diseinatzen dituzte; eduki batzuk sinplifikatzen dituzte; ulermena errazteko adibideak erabiltzen dituzte eta testu batzuk irakurketa errazean idazten dituzte.**

• **Eredu horretan, ebaluazioa etengabea da, egunean zehar egiten diren jarduera asko ebaluatzen dira.**

• **Funtsezkoa da ikasleen ezagutzatik abiatzea egokitzapen eta estrategia pertsonalizatuak diseinatzeko.**

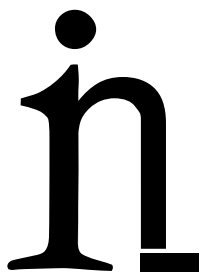
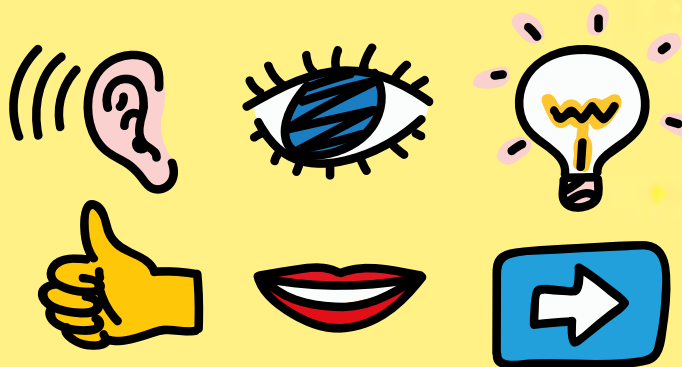




FEVAS

Plena
inclusión

Euskadi



FEVAS Plena inclusión Euskadi

C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C - 48009 Bilbao
Tlfno.: 944 211 476 · fevas@fevas.org - www.fevas.org

Colabora

