

Acceso y participación de estudiantes con discapacidad en los espacios formativos

Serie: Orientaciones para la docencia inclusiva en la Universidad de Chile



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Departamento
de Pregrado

Vicerrectoría
de Asuntos Académicos
Universidad de Chile

Contenido

| | |
|---|----|
| Orientaciones para la docencia inclusiva..... | 1 |
| Presentación..... | 1 |
| Orientaciones generales para la docencia inclusiva | 4 |
| Orientaciones para el acceso a los aprendizajes | 8 |
| Orientaciones para la construcción de los aprendizajes..... | 12 |
| Orientaciones para la interiorización de los aprendizajes..... | 16 |
| Orientaciones para el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad en el aula | 20 |
| Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad visual | 23 |
| Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad auditiva | 29 |
| Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad física/motora | 34 |
| Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad psíquica o psicosocial | 39 |
| Orientaciones y adecuaciones para personas del espectro autista | 44 |
| Bibliografía | 48 |

Orientaciones para la docencia inclusiva

Presentación

En el ámbito de la educación superior, el desafío de la atención a la diversidad compromete a todas y todos los actores involucrados en los procesos formativos, en diferentes niveles de responsabilidad.

A nivel institucional, la Universidad de Chile ha avanzado en la incorporación de principios de equidad y no discriminación en su [modelo educativo](#) (2021), así como en la promoción del acceso, permanencia y egreso de estudiantes provenientes de contextos socioeducativos vulnerables, en situación de discapacidad, pueblos originarios y diversidades sexuales y de género, tanto en el [Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026](#) como en diversas políticas¹, aprobadas por el Senado Universitario, relativas a estas temáticas.

Tanto a nivel central como de unidades académicas, se ha promovido la creación y fortalecimiento de unidades de apoyo a estudiantes y docentes que brinden asesoría a quienes la requieran, y se ha potenciado el trabajo de las Direcciones de Asuntos Estudiantiles (DAE).

A nivel de aula, abordar la inclusión implica concebir la enseñanza como un proceso de búsqueda permanente de mejores formas de atender a

¹ Política de Equidad e Inclusión Estudiantil (2014), Política de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional (2019), Política para avanzar en la incorporación de los pueblos indígenas, sus culturas y lenguas en la Universidad de Chile (2021)

la diversidad del estudiantado, por lo que estas orientaciones buscan apoyar al cuerpo docente en esta labor.

El presente trabajo, desarrollado de manera conjunta entre el [Departamento de Pregrado](#) de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos y la [Oficina de Equidad e Inclusión](#), dependiente de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios, tiene como propósito general hacer una contribución a la labor docente en un contexto de aula cada vez más diverso, donde se incorporen las identidades, experiencias y trayectorias personales del estudiantado.

El documento consta de dos tipos de orientaciones:

- **Orientaciones generales para la docencia inclusiva**, elaboradas por el Departamento de Pregrado de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos, que buscan facilitar al cuerpo docente herramientas para que todo el estudiantado, independiente de su procedencia o condición, tenga las mismas posibilidades de acceder, construir y profundizar los aprendizajes, de acuerdo con sus características y necesidades.
- **Orientaciones para el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad en el aula**, elaboradas por la Oficina de Equidad e Inclusión, dependiente de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles y Comunitarios, que buscan guiar al cuerpo docente para realizar adecuaciones curriculares específicas que ayuden a derribar las barreras que dificultan el proceso de aprendizaje a estudiantes en situación de discapacidad, sea sensorial, física o psíquica.

Para favorecer la accesibilidad del documento, se ha preferido el uso del blanco y negro, tanto para el texto como para la iconografía. Asimismo, los hipervínculos van incorporados en el cuerpo del texto, mientras que los conceptos más relevantes van destacados en negrita, con el fin de facilitar la lectura.

Orientaciones generales para la docencia inclusiva

Entendemos por universidad inclusiva aquella que se hace cargo de la diversidad de sus estudiantes, asegurando que el sistema les favorezca por igual. En este sentido, como lo explica María Rosa Lissi et al. (2009), el enfoque inclusivo apunta a valorar la riqueza inherente a la diversidad de las personas —entendida en nuestra universidad como la variedad de experiencias personales, valores y visiones de mundo derivadas de diferencias culturales, circunstancias, experiencias de vida u opciones identitarias— y, por lo tanto, invita a observar y considerar las potencialidades e intereses del estudiantado en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, orientar los apoyos necesarios.

De esta forma, abordar el quehacer educativo inclusivo, demanda una transformación de las culturas, políticas y prácticas institucionales, que implican compromisos que respondan a la diversidad desde un enfoque de derechos y de justicia social (Ainscow & Booth, 2011; MINEDUC, 2017a), por lo que se convierte en un mandato ético dar oportunidades efectivas para que todo el estudiantado tenga posibilidades de ingresar y progresar en su trayectoria educativa, removiendo barreras tangibles e intangibles sustentadas en prejuicios y estigmas, que afectan sus identidades (MINEDUC, 2017b).

En este marco, las características de una docencia inspirada en el sello identitario de la Universidad de Chile —inclusiva, pertinente, reflexiva y colaborativa— demandan del profesorado una mirada y reflexión profunda sobre su quehacer, para transitar desde una perspectiva

tradicional de la actividad docente hacia una docencia inclusiva, que comprenda que la construcción de nuevos conocimientos se produce en y por la interacción social, en el marco de actividades de aprendizaje que consideran la diversidad como una fortaleza.

En estos procesos de enseñanza y aprendizaje, la mediación docente es fundamental para lograr progresivamente la autonomía y la autorregulación necesarias para el aprendizaje. Esto implica un trabajo permanente que ponga al centro la revisión de las prácticas pedagógicas, impulsando cambios e innovaciones que surgen tanto de la reflexión de los equipos docentes de una asignatura, como del trabajo coordinado entre actividades curriculares que tienen más de una sección, o que pertenecen a un mismo nivel formativo o a una misma línea de formación, ya que comparten una responsabilidad educativa común.

Al enfrentar este proceso de revisión, la planificación se convierte en la hoja de ruta para el desarrollo del proceso formativo: por un lado, orienta el camino a seguir para el logro de los resultados de aprendizaje, estableciendo metodologías, recursos, tiempos y estrategias de evaluación que respondan a lo declarado en el plan de formación; y, por otro, debe contemplar espacios de flexibilidad que permitan incorporar ajustes oportunos y pertinentes para facilitar el logro de los aprendizajes, incluir a la diversidad del estudiantado y responder a necesidades emergentes.

Estos ajustes deben cautelar la armonía entre todos los elementos de la planificación, resguardando la coherencia entre:

- i. el programa de curso y el perfil de egreso;
- ii. los resultados de aprendizaje y las competencias del perfil de egreso;
- iii. los créditos declarados y los tiempos de dedicación de la/el estudiante, considerando las actividades propuestas de trabajo en aula —física o virtual— y las horas de trabajo autónomo de las y los estudiantes;
- iv. los resultados de aprendizaje, las metodologías de enseñanza y aprendizaje, y las estrategias de evaluación;
- v. las metodologías, la evaluación y las características y necesidades de formación del estudiantado.

A partir de una planificación rigurosa y reflexiva de cada curso, se pueden realizar ajustes que permitan desarrollar actividades de aprendizaje y evaluación acorde a la diversidad del estudiantado para el logro de los resultados de aprendizaje comprometidos.

Las orientaciones generales para una docencia inclusiva, que se presentan en el siguiente apartado, tienen como objetivo promover la selección y diversificación de las metodologías, los recursos, las evaluaciones y las formas de interacción en el aula para hacer realidad la participación, implicación y aprendizaje significativo y profundo de cada estudiante, a partir de la disminución —con miras a la eliminación— de las barreras para el acceso a la información, la construcción de aprendizajes y la capacidad de autorregulación y transferencia.

Estas orientaciones están inspiradas en el [Diseño Universal para el Aprendizaje](#), modelo de gran desarrollo e impacto para la inclusión de la diversidad en el ámbito educativo, que aborda aspectos relacionados tanto con la flexibilidad curricular y metodológica como con la accesibilidad al conocimiento y la construcción de los aprendizajes. Además, tiene la ventaja de aproximarse ampliamente a la diversidad del estudiantado, promoviendo que cada cual sea tratado como igualmente digno de una educación de calidad. Su foco está en el acceso universal, la no segregación, la promoción de acciones que beneficien a todo el estudiantado según sus necesidades y la oportunidad de enriquecer los procesos formativos para el desarrollo progresivo de la autonomía profesional del estudiantado.

Estas orientaciones generales están divididas en tres ámbitos:

- Orientaciones para el acceso al aprendizaje
- Orientaciones para la construcción de los aprendizajes
- Orientaciones para la interiorización de los aprendizajes

Para la puesta en marcha de estas orientaciones, en el entendido que son acciones contextuales y situadas, cada unidad académica cuenta con [unidades de apoyo a la docencia y al aprendizaje](#), las que podrán apoyar las necesidades surgidas y encauzar los requerimientos asociados a estas implementaciones.

Orientaciones para el acceso a los aprendizajes

Promover el acceso a los aprendizajes se refiere a garantizar la aproximación al conocimiento para que todo el estudiantado tenga la oportunidad de percibir, analizar y reorganizar la información como componente imprescindible para mantener el interés e implicarse con su propio aprendizaje.

Por lo tanto, cuando la información no se puede percibir, se aprecia de forma distorsionada o requiere de un gran esfuerzo para responder o interactuar con ella, el logro de aprendizajes se ve obstaculizado, impidiendo su concreción.

Qué se recomienda

Cómo lograrlo

Asegurar el acceso a la información clave y a los instrumentos evaluativos por parte de todo el estudiantado, a fin de eliminar posibles barreras para la participación y el aprendizaje.

Disponibilizando la información en formatos audiovisuales multisensoriales, que permitan el acceso a todas y todos.



Presentando la información en formatos editables, para que se puedan modificar sus características: tamaño/color del texto o imagen si el contenido es visual y volumen/velocidad del sonido, si el contenido es auditivo.



Permitiendo el uso de [herramientas tecnológicas](#) y alternativas de software que permitan tanto el acceso a la información como la demostración de los aprendizajes de todo el estudiantado.

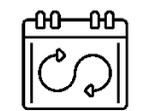


Ofreciendo medios y formas variadas para responder, seleccionar o redactar una tarea, que permitan diferentes opciones de navegación e interacción con la información, para incentivar el interés.



Qué se recomienda

Cómo lograrlo

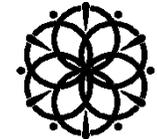
| | | |
|---|--|--|
| Captar el interés del estudiantado a través de actividades significativas, contextualizadas e inclusivas. | Proponiendo actividades y fuentes de información que sean contextualizadas y relevantes para todo el estudiantado, para desarrollar aprendizajes significativos. |  |
| | Promoviendo la búsqueda de soluciones creativas a problemas complejos, novedosos y realistas, que fomenten la participación activa, la exploración, la evaluación y la autorreflexión. |  |
| | Involucrando al estudiantado en el diseño de las propias actividades de aprendizaje, como flexibilizar el orden de los contenidos, seleccionar metodologías y proponer márgenes de tiempo para su realización. |  |

Qué se recomienda

Cómo lograrlo

Crear espacios en los que todo el estudiantado sienta confianza para aprender y participar.

Creando un clima de apoyo y aceptación en el aula, que reduzca la sensación de inseguridad y preocupación por situaciones de discriminación de cualquier tipo.



Promoviendo un diálogo fluido entre estudiantes de características diversas, a través del [trabajo colaborativo](#); y con el equipo docente, mediante espacios de conversación formales e informales, a fin de establecer relaciones que permitan evitar o manejar conflictos de manera comunitaria.



Orientaciones para la construcción de los aprendizajes

Promover la construcción de los aprendizajes se refiere a asegurar a todo el estudiantado la posibilidad de procesar la información, recibir retroalimentación y expresar lo aprendido, promoviendo la persistencia en el desarrollo de las tareas para la construcción de un aprendizaje efectivo.

Por lo tanto, cuando el estudiantado debe interactuar con recursos que utilizan un lenguaje desconocido, sin mediación y un solo sistema simbólico de representación (lenguaje verbal o escrito, por ejemplo) que dificulta la comprensión por parte de todas y todos, difícilmente persistirán en el desafío de construir su aprendizaje, y verán notoriamente afectada su posibilidad de expresar lo aprendido.

Qué se recomienda

Cómo lograrlo

Asegurar la decodificación exitosa y la comprensión profunda de los contenidos por parte de todo el estudiantado.

Utilizando recursos que permitan interactuar con la información (foros de discusión, chat, podcast, páginas y aplicaciones web).



Proporcionando apoyos para la comprensión y/o profundización de la terminología o vocabulario específico (glosarios de términos, notas al pie con aclaraciones, explicaciones o fórmulas, enlace de palabras claves a su definición).



Facilitando el acceso a elementos de apoyo a estudiantes que lo requieran y permitiendo su uso, cuando no interfiera con los aprendizajes específicos, para asegurar la plena comprensión.



Verificando los niveles de comprensión alcanzados durante el proceso, a través de [evaluaciones formativas](#).



Qué se recomienda

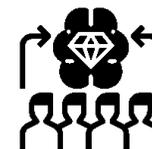
Cómo lograrlo

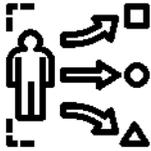
Flexibilizar las exigencias para la demostración de los aprendizajes, que permitan el mejor ajuste posible a las características del estudiantado.

Proporcionando apoyo de pares y retroalimentación docente durante el proceso, que sean retirados gradualmente a medida que aumentan la autonomía y las habilidades, para promover la persistencia en la realización de la tarea y su posterior expresión.



Proporcionando diferentes modelos que demuestren los mismos resultados, pero utilizando distintos enfoques y estrategias, así como ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales.



| | | |
|--|--|--|
| <p>Proporcionar espacios de desarrollo de habilidades individuales de gestión y de colaboración, que fomenten la perseverancia en la búsqueda del logro de los aprendizajes.</p> | <p>Dando a conocer herramientas de gestión del tiempo, para apoyar el proceso paulatino de autonomía.</p> |  |
| <p>Proporcionando retroalimentación permanente, oportuna y que destaque el proceso, el uso de estrategias y el logro de aprendizajes para fomentar la perseverancia.</p> | <p>Proporcionando retroalimentación permanente, oportuna y que destaque el proceso, el uso de estrategias y el logro de aprendizajes para fomentar la perseverancia.</p> |  |
| <p>Fomentando el trabajo colaborativo con objetivos y responsabilidades claros, entregando indicaciones que orienten al estudiantado sobre cuándo y cómo pedir ayuda a pares y/o docentes.</p> | <p>Fomentando el trabajo colaborativo con objetivos y responsabilidades claros, entregando indicaciones que orienten al estudiantado sobre cuándo y cómo pedir ayuda a pares y/o docentes.</p> |  |
| <p>Proporcionando una variedad de actividades y un repertorio de posibles recursos para que el estudiantado encuentre los desafíos que le resulten más motivadores.</p> | <p>Proporcionando una variedad de actividades y un repertorio de posibles recursos para que el estudiantado encuentre los desafíos que le resulten más motivadores.</p> |  |

Orientaciones para la interiorización de los aprendizajes

Promover la interiorización de los aprendizajes se refiere a garantizar la comprensión y aplicación del conocimiento por parte de todo el estudiantado, para ser transferido a otras situaciones, promoviendo la autorregulación del aprendizaje.

Por lo tanto, cuando el estudiantado debe interactuar con contenidos nuevos, sin una activación de sus experiencias y conocimientos previos, difícilmente lograrán involucrarse genuinamente con su aprendizaje; y cuando las evaluaciones y la retroalimentación no informan oportuna y comprensiblemente de los aspectos por mejorar, difícilmente logrará elaborar procesos reflexivos y metacognitivos que le lleven a autorregular su aprendizaje.

| Qué se recomienda | Cómo lograrlo | |
|---|---|---|
| Facilitar la construcción de un conocimiento útil, con sentido para el estudiantado, y del que pueda disponer fácilmente para ser transferido a otros espacios de | Estableciendo objetivos realistas y retroalimentando al estudiantado de manera continua, para que logre verificar su propio progreso. |  |
| | Incorporando oportunidades para la revisión y la práctica, con el objetivo de utilizar la información para guiar su esfuerzo con altas expectativas de logro. |  |
| | Incentivando el establecimiento de conexiones con los conocimientos y experiencias previas, para promover aprendizaje significativo y profundo. |  |
| | Favoreciendo la transferencia del conocimiento a nuevos contextos y situaciones problemáticas propios de la disciplina/profesión. |  |

Qué se recomienda

Cómo lograrlo

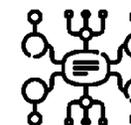
trabajo y aprendizaje.

Entregando indicaciones explícitas para distinguir lo más relevante, con el fin de que cada estudiante centre su atención y oriente su esfuerzo en aspectos clave.



Proporcionar herramientas de autorregulación del aprendizaje para estructurar, monitorear y evaluar los procesos cognitivos para la implicación y el

Implementando actividades que impliquen la selección y manipulación de información, de manera que pueda ser mejor resumida, categorizada, priorizada, contextualizada y recordada.



Proporcionando modelos para enfrentar los nuevos contenidos, como estrategias de organización y [guías de aprendizaje](#).



Entregando retroalimentación que favorezca el reconocimiento del propio progreso de una manera comprensible y en el momento oportuno.



Otorgando técnicas de [reflexión, autoevaluación y coevaluación](#), para que cada cual pueda identificar y elegir la mejor opción para el aprendizaje y tenga la posibilidad de compartir estrategias con sus pares.



**Qué se
recomienda**

Cómo lograrlo

logro de
resultados.

Promoviendo o permitiendo la elección de estrategias adaptativas para que puedan autorregular sus respuestas emocionales ante acontecimientos externos.



Orientaciones para el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad en el aula

La ley 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (2010), define a las personas con discapacidad (PcD), como:

Aquellas que, teniendo una o más deficiencias físicas, mentales, sea por causa psíquica o intelectual, o sensoriales, de carácter temporal o permanente, al interactuar con diversas barreras presentes en el entorno, ven impedida o restringida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Art. 5).

Esta ley, en concordancia con lo estipulado en la [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas](#) (2006), ratificada por Chile en 2008, está inspirada en el Modelo Social y el Enfoque de Derechos de la Discapacidad, que pone el énfasis en las barreras del entorno que impiden o restringen la participación de las personas con deficiencias o diversidades corporales.

Las normativas citadas constituyen el sustento legal de la [Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la perspectiva de la Diversidad Funcional](#), promulgada en marzo de 2019 por el Senado Universitario y entrega lineamientos de acción en esta materia a nivel institucional.

Desde el enfoque de derechos antes mencionado, es deber de las instituciones educativas otorgar los ajustes necesarios —llamados

adaptaciones curriculares — en los objetivos, contenidos, metodologías de enseñanza, actividades, indicadores de logro o modalidades de evaluación, para eliminar las barreras y lograr la equidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Lissi, Zuzulich, Hojas, Achiardi, Salinas y Vásquez, 2013). Estas adaptaciones, que podrían beneficiar a todo el estudiantado y variar de acuerdo con las necesidades y requerimientos durante la trayectoria académica, permiten a las personas con discapacidad el ejercicio del derecho a la educación.

Ahora bien, la política institucional antedicha asume el enfoque de la diversidad funcional. Desde esta perspectiva, se pone el acento en el carácter intrínseco de la diversidad humana como un factor que enriquece a toda la comunidad. En el ámbito de la educación superior, esta perspectiva es concordante con las investigaciones llevadas a cabo fundamentalmente en el norte anglosajón, que muestran el modo en que la diversidad interindividual puede convertirse “en una fuente inagotable de recursos para promover y desarrollar procesos cognitivos de alto nivel en todos los participantes” (Sebastián, 2007, p. 98).

En el caso de estudiantes con discapacidad, las adaptaciones se orientan a proveer las condiciones que posibilitan el acceso y la participación en las actividades académicas en igualdad de condiciones con las demás personas, por lo que constituyen elementos fundamentales a implementar, con pertinencia y efectividad, para garantizar el ejercicio de derechos por parte de las PcD.

El propósito es entregar orientaciones dirigidas a docentes y profesionales que se desempeñan en las aulas de la Universidad de

Chile, con el objeto de favorecer el acceso y la participación efectiva del estudiantado con discapacidad, contribuyendo a garantizar la igualdad de oportunidades y el ejercicio de derechos por parte de ellas y ellos en nuestra institución.

Es necesario considerar que este documento se suma a los procesos generales de acompañamiento a Estudiantes con Discapacidad (EcD), procedimientos donde es fundamental que exista un acuerdo entre el profesorado, la unidad de apoyo y cada estudiante solicitante respecto a las adecuaciones más pertinentes para cada situación, tomando en cuenta las particularidades de la persona, la asignatura y la etapa del ciclo formativo. En tal sentido, es importante que el proceso de identificación e implementación de adecuaciones se realice de forma colaborativa.

Estas orientaciones están divididas en orientaciones y adecuaciones para:

- Personas con discapacidad visual.
- Personas con discapacidad auditiva.
- Personas con discapacidad física/motora.
- Personas con discapacidad psíquica o psicosocial.
- Personas del espectro autista.

Para la puesta en marcha de estas orientaciones, cada unidad académica cuenta con las [Direcciones de Asuntos Estudiantiles](#) y con las y los [encargados de equidad y/o discapacidad](#).

Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad visual

Consideraciones iniciales

La **discapacidad visual** se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades cotidianas, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una disminución o pérdida de las funciones visuales y las barreras presentes en el contexto.

Existen tipos y grados:

Persona con baja visión: se refiere a quienes tienen una pérdida de visión que no se puede corregir con tratamientos médicos o quirúrgicos ni con lentes convencionales.

Persona ciega: se refiere a la pérdida total de la visión.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-------------------------|--|
| | <p>Evitar obstaculizar el acceso y traslado de las personas con discapacidad visual, a fin de prevenir accidentes, manteniendo las puertas completamente abiertas o cerradas y previniendo o informando cambios repentinos del mobiliario.</p> |
| Acceso a los espacios | <p>Asegurar una buena iluminación, para una mejor percepción del estudiantado.</p> <p>Permitir que cada estudiante pueda sentarse en una ubicación estratégica al interior del aula, evitando reflejos o exposición directa de la luz en la pizarra (primeras filas o a un costado).</p> |
| Acceso a la información | <p>Complementar el lenguaje gestual con elementos auditivos (descripciones verbales), para otorgar las mismas posibilidades de aprender.</p> <p>Permitir el uso de dispositivos tecnológicos (como grabadoras de audio, notebooks con lectores de pantalla, lupas análogas o digitales, telescopios, magnificadores, anotadores electrónicos).</p> |

Ámbito

Qué se recomienda

Acceso a la información

Compartir documentos preferentemente en formato Word o PDF, compatibles con lectura de Reconocimiento Óptico de Caracteres (OCR)², para que sea legible por los softwares utilizados por las personas con discapacidad visual (Guardar como → PDF → Opciones → Compatible con PDF/A).

Compartir las presentaciones de Power Point en su formato original (editable), para que tanto el tamaño como el color de textos o imágenes pueda ser modificado, al igual que el volumen y la velocidad del sonido.

² Reconocimiento Óptico de Caracteres (OCR): tecnología que permite convertir diferentes tipos de documentos, tales como documentos en papel escaneados, archivos de PDF o imágenes captadas por una cámara digital en datos editables y con opción de búsqueda.

Ámbito

Qué se recomienda

Utilizar características que permitan la lectura o la fácil interpretación por los softwares para personas con discapacidad visual en los textos editables:

- Tipo de fuente: verdana, arial o roboto, con uso acotado de negrita, cursiva o subrayado.
- Tamaño de fuente: 12 o 14, como mínimo, para textos y uso de macrotipo (entre 16 y 20), en caso de necesidad. Para presentaciones Power Point, entre 18 y 24 puntos.
- Interlineado: 1.5 líneas.
- Contraste entre el color de fondo y las letras o imágenes, por ejemplo: fondo negro y letras amarillas.
- Justificación del texto: hacia la izquierda.
- Descripción de imágenes, gráficos o diagramas, en texto alternativo³ (haga click en el objeto con el botón derecho → formato de imagen → diseño y propiedades → texto alternativo) o en pie de foto.
- Uso de guion bajo solo en los casos imprescindibles para que los software de lectura no los interprete como carácter.

Acceso a la información

³ Texto alternativo: descripción en palabras del contenido de un elemento no textual.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|---|--|
| Participación en las evaluaciones | Ofrecer el desarrollo de evaluaciones escritas de forma oral, si la situación lo amerita y no interfiere con los aprendizajes esperados. |
| | Otorgar tiempo adicional para evaluaciones por el uso de lectores de pantalla o macrotipo. |

Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad auditiva

Consideraciones iniciales

La **discapacidad auditiva** se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades cotidianas, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición, los sonidos del ambiente o incluso los del lenguaje oral, y las barreras presentes en el entorno.

Existen tipos y grados:

Persona con hipoacusia: se refiere a quienes tienen una pérdida parcial de la capacidad auditiva en uno o ambos oídos.

Persona sorda: presenta pérdida total de la capacidad auditiva uni o bilateral.

En ambos casos las barreras para la participación son principalmente de comunicación y actitudinales.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-------------------------|---|
| | <p>Facilitar que la persona se ubique donde considere más adecuado para seguir indicaciones o intervenciones de docentes y pares.</p> |
| Acceso a los espacios | <p>Privilegiar la organización del espacio en forma de “U” o en círculo, de ser posible, para que la persona pueda participar de las distintas interacciones que se están desarrollando en el aula.</p> |
| | <p>Informar la necesidad de utilizar micrófono y sistemas de amplificación del sonido en el caso de salas grandes o aulas masivas.</p> |
| Acceso a la información | <p>Facilitar la lectura orofacial o labial a través de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Hablar de forma clara y con buena modulación, sin exagerar los gestos ni tonos de voz.- Evitar utilizar objetos que obstaculicen la emisión del mensaje (bufanda, pañuelo, etc.).- Mirar de frente hacia el estudiantado y a menos de cuatro metros, para que se puedan observar sus labios. En clases en línea, situarse frente a la cámara mientras se habla. |

Ámbito

Qué se recomienda

-
- Tener buena luminosidad en el rostro.
-

Repetir las indicaciones, informaciones o preguntas, hacer síntesis de comentarios —de ser necesario— y resguardar que la información importante también sea entregada en formato escrito.

En caso de que exista intérprete de Lengua de Señas Chilena (LSCh)⁴ en la sala:

Acceso a la información

- Garantizar que la comunicación sea entre docente y estudiante, siendo el/la intérprete de señas un puente comunicacional.
 - Resguardar un espacio adecuado para la ubicación del/de la intérprete de señas.
 - Mantener una coordinación constante con el/la intérprete.
 - Facilitar material previo al/ a la intérprete para el manejo del vocabulario técnico o disciplinar e informar sobre las metodologías de enseñanza y evaluación.
-

⁴ Lengua de Señas Chilena (LSCh): lengua natural, originaria y patrimonio intangible de las personas sordas, considerada como un elemento esencial de su cultura e identidad individual y colectiva. El Estado de Chile la reconoce como lengua oficial de las personas sordas.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-------------------------|--|
| | Permitir el uso de dispositivos de tecnología inclusiva (micrófonos bluetooth, amplificadores de sonidos, celular o tablet con aplicaciones que transcriben o transforman voz a texto). |
| Acceso a la información | Asegurar que el material audiovisual tenga buena calidad de sonido, subtítulos de generación automática y modificables, y/o interpretación de Lengua de Señas Chilena, o bien, facilitar el guion por escrito al estudiantado. |
| | Facilitar previamente la bibliografía de la clase, lecturas, esquemas u otro material, entre otros, en forma de texto escrito. |

Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad física/motora

Consideraciones iniciales

La **discapacidad física o motora** se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades cotidianas, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades, y las barreras presentes en el entorno.

Existen tipos y grados:

Con **compromiso funcional motor** que afecta la movilidad, desplazamiento y/o la manipulación en distintos grados.

Con **compromiso del habla y el lenguaje**.

Las barreras son fundamentalmente arquitectónicas.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-------------------------|---|
| Acceso a los espacios | Facilitar la accesibilidad al edificio y al aula, considerando mobiliario y material adecuado. |
| | Facilitar el libre desplazamiento con accesos despejados y mobiliario adecuado. |
| | Facilitar una ubicación accesible en la sala de clases. |
| Acceso a la información | De ser necesario, contar con la colaboración por parte de ayudantes y/o compañeros/as/es en la toma de apuntes. |
| | Asegurar que las clases en línea queden grabadas. |
| Participación en aula | Permitir, según necesidades del estudiantado, el libre ingreso o retiro durante el desarrollo de las clases. |

Ámbito

Qué se recomienda

Permitir el uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC)⁵, si se requiere.

En caso de ser necesario, por razones de salud, ingesta de medicamentos, desplazamiento u otras causas específicas:

Participación en aula

- Realizar ajustes a los porcentajes de asistencia exigidos.
 - Evitar que las actividades académicas se desarrollen en horario nocturno o que interfieran con horas de sueño.
 - Contemplar un nivel de flexibilidad en el horario de ingreso a alguna actividad académica obligatoria.
 - Consensuar los horarios por turnos en actividades académicas como prácticas profesionales o preprácticas.
-

⁵ Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (SAAC): formas de expresión diferentes del lenguaje hablado que tienen como objetivo aumentar el nivel de expresión (aumentativo) y/o compensar (alternativo) las dificultades de comunicación que presentan algunas personas en esta área.

Ámbito

Qué se recomienda

Acordar la mejor forma de expresión de los conocimientos en las evaluaciones, posibilitando la respuesta digital, oral o con asistente.

Participación
en las
evaluaciones

Otorgar tiempo adicional para las evaluaciones, resguardando que se puedan desarrollar en igualdad de condiciones.

Ajustar los horarios de las actividades evaluativas cuando sean incompatibles por razones de salud, ingesta de medicamentos, desplazamiento u otras causas específicas.

Orientaciones y adecuaciones para personas con discapacidad psíquica o psicosocial

Consideraciones iniciales

La **discapacidad psíquica o psicosocial** se define como la dificultad, temporal o permanente, que presentan algunas personas para participar en actividades cotidianas, que surge como consecuencia de la interacción entre una alteración de la salud mental, y las barreras presentes en el entorno.

Dependiendo del tipo, grado y naturaleza (permanente o transitoria) existe una gran diversidad. Entre los casos más comunes están los **trastornos del ánimo, de ansiedad y de personalidad.**

Las barreras para la participación son fundamentalmente actitudinales.

| Ámbito | Qué se recomienda |
|-------------------------|--|
| Acceso a los espacios | Facilitar que la persona se ubique donde considere más adecuado al interior del aula, de acuerdo con sus necesidades de autorregulación y contención emocional (ejemplo: primera fila, cerca de una ventana, cerca de la puerta). |
| Acceso a la información | <p>Asegurar que las clases en línea queden grabadas.</p> <p>Compartir material correspondiente a las clases (apuntes, presentaciones, registro de la clase, etc.) de modo de favorecer su posterior revisión por parte de todo el estudiantado y, en particular, ante ausencias prolongadas.</p> |
| Participación en aula | <p>Ofrecer flexibilidad para trabajar en grupos pequeños o de manera individual con estudiantes que presenten dificultad para el trabajo grupal, a menos que sea parte de un proceso de desarrollo de habilidades y logro de resultados de aprendizaje del curso, lo que implica utilizar estrategias de manera progresiva.</p> <p>Permitir el uso de materiales u objetos de soporte emocional para atenuar los factores precipitantes de una crisis (pelota o cubo antiestrés, por ejemplo).</p> |

Ámbito

Qué se recomienda

Permitir el acompañamiento de animales de apoyo emocional⁶ en clases o evaluaciones.

Participación en aula

En caso de ser necesario, por razones de salud, medicación u otras causas específicas:

- Realizar ajustes a los porcentajes de asistencia exigidos.
 - Evitar que las actividades académicas se desarrollen en horario nocturno o que interfieran con horas de sueño.
 - Contemplar un nivel de flexibilidad en el horario de ingreso a alguna actividad académica obligatoria.
 - Consensuar los horarios por turnos en actividades académicas como prácticas profesionales o preprácticas.
-

⁶ Acompañamiento de animales de apoyo emocional: animales que ayudan a las personas a superar miedos, ansiedad o traumas, brindando apoyo terapéutico a su tutor/a, a través del afecto y la compañía. Forman parte del tratamiento psicológico, psiquiátrico o médico de las/os pacientes.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <p>Contemplar un nivel de flexibilidad en el proceso evaluativo, que no interfiera con los resultados de aprendizaje, pero que permita realizar las evaluaciones en otros espacios y/o modalidades.</p> |
| Participación en las evaluaciones | <p>Programar en conjunto estrategias progresivas durante el semestre para las evaluaciones orales frente a público, desde un espacio individual a uno grupal. Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Inicialmente, permitir la grabación en video o de forma escrita.- Luego, pasar a exposiciones frente a pequeños grupos (equipo docente, grupo reducido de personas)- Finalmente, exponer ante todo el grupo. |
| | <p>Permitir que pueda retirarse en el caso de presentar una situación de crisis, recuperando la evaluación en modalidad y plazo acordados.</p> |
| | <p>Permitir realizar la evaluación en otro espacio y/o modalidad.</p> |
| | <p>Otorgar tiempo adicional para las evaluaciones, resguardando que se puedan desarrollar en igualdad de condiciones.</p> |

Orientaciones y adecuaciones para personas del espectro autista

Consideraciones iniciales

Se entiende por **personas del espectro autista** como aquellas que manifiestan maneras de interacción social y comunicación distintas a las neurotípicas⁷

Dependiendo del tipo y grado, las **personas de espectro autista** pueden encontrar barreras para relacionarse y comunicarse, para comprender el lenguaje abstracto o metafórico, para afrontar la incertidumbre y los cambios de rutinas o calendarios.

⁷ Personas neurotípicas: personas que establecieron un criterio de inteligencia y desarrollo humano “normal”, con base en sus propias características biológicas, considerando su tipo y nivel de inteligencia, sus habilidades verbales-lingüísticas como las únicas formas de comunicación, la interacción cara a cara como un medio de vinculación social y la expresión de las emociones de acuerdo con los supuestos de la sociología de las emociones. En ellas predomina una visión etnocéntrica.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-----------------------|---|
| Acceso a los espacios | Permitir el uso de espacios para un descanso de sobrecarga de estímulos sensoriales, en caso de ser solicitado. |
|-----------------------|---|

| | |
|-------------------------|--|
| Acceso a la información | Entregar y explicar al inicio de cada curso el programa de la asignatura y todas las actividades que se contemplan en su desarrollo. |
|-------------------------|--|

| | |
|--|---|
| | Mantener actualizados los calendarios de uso frecuente. |
|--|---|

| | |
|-----------------------|---|
| Participación en aula | Permitir el uso de materiales u objetos de soporte emocional para atenuar los factores precipitantes de una crisis (pelota o cubo antiestrés, por ejemplo). |
|-----------------------|---|

| | |
|--|---|
| | Permitir el acompañamiento de animales de apoyo emocional ⁸ durante clases o evaluaciones. |
|--|---|

⁸ Acompañamiento de animales de apoyo emocional: animales que ayudan a las personas a superar miedos, ansiedad o traumas, brindando apoyo terapéutico a su tutor/a, a través del afecto y la compañía. Forman parte del tratamiento psicológico, psiquiátrico o médico de las/os pacientes.

Ámbito

Qué se recomienda

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <p>Incorporar en las metodologías de enseñanza elementos visuales para favorecer la atención y comprensión (esquemas, imágenes, gráficos, diagramas).</p> |
| Participación en aula | <p>Ofrecer flexibilidad para trabajar en grupos pequeños o de manera individual con estudiantes que presenten dificultad para el trabajo grupal, a menos que sea parte de un proceso de desarrollo de habilidades y logro de resultados de aprendizaje del curso.</p> |
| | <p>Programar, en conjunto, estrategias durante el semestre para ir participando progresivamente en trabajos grupales.</p> |
| Participación en las evaluaciones | <p>Resguardar el desarrollo de evaluaciones fuera de ambientes con ruidos estrepitosos, o bien, permitir el desarrollo de evaluaciones en sala individual.</p> |
| | <p>Proporcionar instancias de presentaciones orales formativas (sin calificación), con el objetivo de promover habilidades para manejar los bloqueos.</p> |
| | <p>Proporcionar tiempo extendido en las presentaciones orales, ante posibles bloqueos.</p> |

Bibliografía

En estas referencias bibliográficas, si bien se ha utilizado la norma APA 7ª edición, se incorpora el nombre completo del autor o autora del texto referido, a fin de visibilizar y valorar el aporte de las mujeres a la generación de conocimiento.

Alba Pastor, Carmen (Coord.) (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas*. Morata.

Alba Pastor, Carmen (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje un modelo didáctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes. *Padres y Maestros*, (374), 21-27.

<https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.003>

Angenscheidt Bidegain, Leticia y Antola Navarrete, Ignacio (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>

Booth, Tony y Ainscow, Mel (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools* (3rd edition). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). Traducción y adaptación: Echeita Sarrionandía, Gerardo; Muñoz Martínez, María Yolanda; Simón Rueda, Cecilia; y Sandoval Mena, Marta. FUHEM – OEI.

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA. Traducción al español: Alba Pastor, Carmen; Sánchez Hípola, Pilar; Sánchez Serrano, José Manuel y Zubillaga del Río, Ainara (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0 (Modificado según la versión 2018 de las Pautas publicadas por CAST).

Echeita Sarrionandía, Gerardo y Ainscow, Mel (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.

Fernández Batanero, José María (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*. XLI(2)(162), pp. 9-24.

Lapierre, Michelle; Ugueño, Álvarez; Solar, Felisa; Krause, Arlett; Luna, Laura; Rilling, Carlos; Fleet, Anne; Donoso, Elizabeth; García, Georgina (2019). Educación Superior Inclusiva. En: Centro interuniversitario de desarrollo, Grupo operativo de universidades chilenas y Fondo de desarrollo institucional. *Enfoques y tendencias actuales en educación superior inclusiva*, pp. 15-67. CINDA.

Lissi, María Rosa; Zuzulich Pavez, María Soledad; Hojas, Ana María; Achiardi León, Consuelo; Salinas Alarcón, Marcela; y Vásquez, Andrea. (2013). *En el camino hacia la educación superior inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial o motora*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Lissi, María Rosa; Zuzulich Pavez, María Soledad; Salinas Alarcón, Marcela; Achiardi León, Consuelo; Hojas, Ana María; y Pedrals Gibbons, Nuria (2009). Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del Piñe UC. *Calidad en la Educación*, (30), 306-324.

Luque Colmenero, Olalla; Soler Gallego, Silvia; Rodríguez Posadas, Gala (2015). Universidad inclusiva y discapacidad visual. El acceso de los estudiantes con discapacidad visual en la Universidad de Granada. *Revista*

Científica sobre Accesibilidad Universal La Ciudad Accesible. 7(5), pp. 163-173.

Mallo, Adriana; Bertazzi, Graciela; y Laplagne, María Cristina (2016). Prácticas inclusivas en educación superior para superar la desigualdad en la reproducción social y la brecha cognitiva. En: Acevedo Zapata, Sandra (Comp.) (2016). *Educación superior inclusiva aportes a la construcción de la cultura de paz: II Seminario Internacional de Educación Superior Inclusiva para la Paz y la Reconciliación* (1a ed.). Nueva Editorial Universitaria, pp. 57-70.

Mella Díaz, Sandra; Varas Reyes, Joaquín y Lara Quinteros, Rodrigo (2021). *Manual para la educación inclusiva de estudiantes en situación de discapacidad*. Universidad de Chile. Facultad de Medicina.

<https://doi.org/10.34720/2x64-gj02>

Ministerio de Educación de Chile-División de Educación Superior (2017a). Informe: *Bases para la construcción de una Política Inclusiva en Educación Superior*. <https://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/740>

Ministerio de Educación de Chile-División de Educación Superior (2017b). Informe: *Políticas e iniciativas inclusivas en Universidades Estatales*. <https://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/742>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013). *Lineamientos para una Política de educación Superior inclusiva*. Dirección de Fomento para la Educación Superior.

Miranda Álvarez, María Cristina y Landero Jácome, Gloria Elena (2020). La educación inclusiva en el marco de la educación superior. *Revista Ibero-*

Americana de Estudos em Educação. 15(4), pp. 2713-2726.

<https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp4.14519>

Oficina de Equidad e Inclusión (2022). Documento de trabajo: *Orientaciones para el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad en el aula*.

Oficina de Equidad e Inclusión (2023). Documento de trabajo: *Conceptos generales sobre Discapacidad*.

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas*.

<https://hdl.handle.net/20.500.12365/18054>

República de Chile (2010). *Ley N°20.422 Establece Normas sobre igualdad de oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*.

Ministerio de planificación. <https://bcn.cl/2f7fu>

Rodríguez Infante, Gemma y Arroyo Panadero, Diana (2017). *Guía de adaptaciones en la universidad*. Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad.

Sebastián, Christian (2007). La diversidad interindividual como una oportunidad para el aprendizaje de los estudiantes de educación superior. *Calidad en la Educación*, (26), 83-101.

<https://doi.org/10.31619/caledu.n26.234>

Universidad de Chile. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017-2026*. Senado Universitario. <https://doi.org/10.34720/tvtd-vc27>

Universidad de Chile (2021) *Modelo Educativo de la Universidad de Chile*. <https://doi.org/10.34720/de4p-1k12>

Universidad de Chile. (2019). *Política Universitaria de Inclusión y Discapacidad en la Perspectiva de la Diversidad Funcional* Senado Universitario. <https://doi.org/10.34720/cdg4-0637>

Universidad de la Frontera. Programa Inclusivo de Acceso y Acompañamiento a Estudiantes en Situación de Discapacidad. (2020). *Orientaciones Técnicas y metodológicas para avanzar hacia una docencia accesible e inclusiva.*