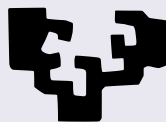


IN CLU SION

LA INCLUSIÓN EN LA UPV/EHU:
GUÍA PARA EL PROFESORADO

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Índice

A. INTRODUCCIÓN

1. Diseño Universal: Diseño para Todas las Personas
2. Objetivo de la guía

B. RECOMENDACIONES GENERALES PARA ATENDER AL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

1. Actitud del profesorado
2. Clima del aula
3. Aspectos curriculares
4. Asesoría y coordinación

C. RESPUESTA EDUCATIVA A LAS DIFERENTES NECESIDADES DEL ALUMNADO

1. Discapacidad auditiva
 - 1.1. Características
 - 1.2. Pautas de interacción
 - 1.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 1.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
2. Discapacidad visual
 - 2.1. Características
 - 2.2. Pautas de interacción
 - 2.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 2.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
3. Discapacidad motora
 - 3.1. Características
 - 3.2. Pautas de interacción
 - 3.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 3.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

4. Síndrome de Asperger
 - 4.1. Características
 - 4.2. Pautas de interacción
 - 4.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 4.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
5. Dificultades de aprendizaje
 - 5.1. Dificultades específicas de aprendizaje: Dislexia
 - 5.1.1. Características
 - 5.1.2. Pautas de interacción
 - 5.1.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 5.1.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
 - 5.2. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDA-H)
 - 5.2.1. Características
 - 5.2.2. Pautas de interacción
 - 5.2.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 5.2.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
6. Trastornos psíquicos
 - 6.1. Características
 - 6.2. Pautas de interacción
 - 6.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 6.4. Recursos de apoyo personales y técnicos
7. Enfermedades orgánicas
 - 7.1. Características
 - 7.2. Pautas de interacción
 - 7.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación
 - 7.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

D. SERVICIO DE ATENCIÓN A PERSONAS CON DISCAPACIDADES DE LA UPV/EHU

A

INTRODUCCIÓN



La Organización Mundial de la Salud define la discapacidad como un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal, las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

El contexto es, pues, fundamental a la hora de definir la discapacidad ya que éste determina, en gran medida, las necesidades que se presentan en la interacción con las características del individuo. La persona con discapacidad se desenvuelve en diferentes situaciones y, a la vez, estas influyen en su desarrollo, favoreciendo o limitando su autonomía. Si el entorno no favorece sus potencialidades y habilidades, le sitúa en una posición de desventaja social y cultural. Es por eso por lo que la Universidad en la que se matricula el/la estudiante es responsable de crear un entorno accesible que garantice a la persona su correcto desarrollo tanto personal como profesional.

La inclusión es una propuesta de vivir todos/as juntos/as y en su base se encuentran la educación y el conocimiento. Por ello, una institución educativa debe considerar la diversidad de su personal, de su profesorado y de su alumnado, como un valor enriquecedor para el conjunto de la comunidad. Optar por una educación inclusiva significa planificar actividades institucionales interrelacionadas y coordinadas para alcanzar las metas que permitan una mejora de la calidad de vida de la población, desde el respeto a todas las personas.

1. Diseño Universal: Diseño para Todas las Personas

La Accesibilidad Universal es una filosofía que tiene como objetivo conseguir que los entornos, productos, servicios y sistemas puedan ser utilizados por el mayor número posible de personas. Es un modelo de diseño basado en la



diversidad humana, la inclusión social y la igualdad. El término Diseño para Todos (Universal Design) se recoge en la Declaración de Estocolmo del 9 de mayo del año 2004, que definió así su objetivo:

“...hacer posible que todas las personas dispongan de igualdad de oportunidades para participar en cada aspecto de la sociedad... [para lo cual] el entorno construido, los objetos cotidianos, los servicios, la cultura y la información [...] deben ser accesibles y útiles para todos los miembros de la sociedad y consecuente con la continua evolución de la diversidad humana”.

El Diseño Universal o Diseño para Todas las Personas aplicado a la educación promueve que todos/as los/as estudiantes (no solo las personas con necesidades educativas especiales) tengan acceso al currículum, las metodologías instructivas y la evaluación de forma completamente inclusiva. Según la UNESCO, a través de la Estrategia de la Oficina Internacional de Educación (2008-2013) el Diseño Universal e Inclusivo supondría:

“un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, respetando la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación” (UNESCO, 2008, p. 3).

Este planteamiento holístico e innovador en pro de la igualdad de oportunidades supone considerar la diversidad como uno de los valores más importantes, es decir, acomodar el sistema educativo a la diversidad de necesidades de todo el alumnado, superando las barreras de acceso y participación mediante una educación de calidad.

Desde la perspectiva del Diseño para Todas las Personas, a fin de que todo el alumnado sea dueño de su propio proceso de aprendizaje, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos en el diseño de los currículos:



- Deben ser abiertos, accesibles y flexibles, con capacidad para adaptarse a la diversidad de alumnado. No ha de ser el alumnado quien se adapte a las características del currículum, sino que es el diseño del currículum el que ha de adaptarse a las necesidades o características del alumnado.
- Deben ser diseñados desde el inicio, de forma que puedan atender las posibles futuras necesidades de todos/as los/as estudiantes.
- Deben mostrarse flexibles en los objetivos, métodos instruccionales, recursos, material y formas de evaluación, de manera que reduzcan las barreras al aprendizaje y a la participación, y optimicen los apoyos para atender las necesidades de todos/as los/as estudiantes y garantizar la igualdad de oportunidades.
- Este diseño conllevaría una drástica reducción en la necesidad de realizar posteriores adaptaciones curriculares específicas a los y las estudiantes con diversidad funcional.

En el 2006, La Coordinadora del Diseño para Todas las Personas, con la colaboración de la Fundación ONCE y del IMSERSO sacó a la luz el Libro Blanco para el Diseño para todas las personas en la Universidad (García de Sola et al., 2006) en el que proponía una ambiciosa iniciativa formativa que pretendía impulsar un programa de Accesibilidad Universal en todo el sistema educativo universitario, que revertiera en el conjunto de la sociedad y lograra la generalización de entornos seguros, saludables, funcionales, comprensibles y estéticos y, sobre todo, respetuosos con la diversidad de toda las personas usuarias. Esta iniciativa es continuada actualmente por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) que fomenta la formación, discusión y sensibilización desde la perspectiva del Diseño para Todas las Personas en las diferentes titulaciones y universidades de todo el Estado. La propuesta que se presenta es una guía de referencia abierta y flexible que promueve la inclusión del Diseño para Todas las Personas en los diversos currículos, y que invita a que cada Universidad elija la mejor fórmula para incorporarla en la estructura y organización de su plan de estudios. Se pretende, con ello, un cambio actitudinal –mediante la información y sensibilización– de los agentes que intervienen en el proceso educativo, de manera que entiendan que las transformaciones y adaptaciones deben darse en relación con el contexto y no con la persona.



Cuando la UPV/EHU se compromete con la accesibilidad universal, reafirma su vocación de servicio y compromiso con la sociedad, mediante una fuerte apuesta por la igualdad de oportunidades y la no discriminación. No trata de ofrecer solamente determinados servicios a las personas con discapacidad, sino que pretende apostar por la atención integral de todas las personas mediante la incorporación de la perspectiva de la accesibilidad en los servicios, entornos y equipamientos de la universidad. Trata de lograr una accesibilidad total, con la eliminación de barreras al aprendizaje y la participación, físicas, arquitectónicas y de comunicación; la incorporación de ayudas técnicas funcionales que permitan a los usuarios y usuarias realizar actividades que, de otra manera, no podrían llevar a cabo; la formación del personal de atención al público y la implantación en la Universidad de un sistema de gestión de la accesibilidad.

Así, mejorar el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado con discapacidad que se matricula, cada vez en mayor número en nuestra Universidad, hará que nuestros/as egresados/as hayan compartido aulas y actividades con ellos/as y, por lo tanto, sean profesionales que conocen la compleja realidad de la diversidad y la consideren, con criterio, en sus futuras profesiones.

Las prácticas concretas que cada persona desarrolla en una institución son un reflejo de la misma institución y por eso dotar de herramientas y formar al profesorado de nuestra Universidad hará que, poco a poco, se genere una cultura práctica de la inclusión que refleje la filosofía que promueve en sus estatutos y en su plan estratégico.

Se ha querido asumir, desde el principio, el bagaje que tanto el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades de la UPV/EHU, como otras universidades han elaborado y desarrollado a través de documentos y guías, reconociendo así, el gran avance que ha supuesto su trabajo. De la misma manera se ha tenido en cuenta la literatura científica del ámbito de la educación inclusiva, la cual va desarrollando el derecho a la educación de personas que, hasta el momento, han sido segregadas de los sistemas educativos o que se están escolarizando en los márgenes de su currículum. La filosofía que



guía este documento, al igual que la educación inclusiva, incide en la idea que señala Parrilla (1996) de que las dificultades de algunos alumnos o alumnas nos muestran las posibilidades de cambio y mejora para toda la comunidad educativa.

Esta guía supone, en definitiva, un compromiso por parte de la UPV/EHU de dar un servicio público de calidad a todas las personas que quieran matricularse en las titulaciones que ofrecemos. En lo concreto supone ofrecer una serie de recomendaciones dirigidas a orientar y dar soporte al/la docente universitario/a para que adquiera el conocimiento, las estrategias y los recursos que le permitan realizar su trabajo con todo el alumnado universitario en igualdad de oportunidades.

2. Objetivo de la guía

Esta guía tiene por objetivo servir de apoyo al profesorado para la adecuada respuesta a las necesidades educativas que pueda presentar el alumnado de nuestras aulas. Pretende ser una herramienta que le permita al profesorado disponer de un conocimiento básico de las características e implicaciones funcionales de cada discapacidad, saber qué pautas generales de interacción debe tener en cuenta dependiendo de las circunstancias de cada estudiante, qué adaptaciones y qué estrategias docentes y de evaluación puede considerar, y un listado de posibles recursos de apoyo personales y técnicos que pueden ser utilizados por el alumnado en cada situación para paliar las necesidades educativas especiales que puede presentar. Pretende, en definitiva, ser una ayuda para el logro de una universidad más inclusiva.

Pero el objetivo de esta guía será inútil si como profesores/as no estamos dispuestos/as a cambiar de actitud, de dirigir nuestra mirada a todo el alumnado, conociendo y detectando sus necesidades y responsabilizándonos de las adaptaciones curriculares que sean necesarias en cada caso y situación. Debemos comprender y concienciarnos de que es un derecho que asiste a todo el alumnado, sean cuales sean sus circunstancias, y que nuestro deber como



docentes será dar respuesta adecuada a cada una de ellas por igual, para que cada estudiante logre el máximo desarrollo profesional del que sea merecedor/a, sin que sus limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales supongan un obstáculo en su itinerario académico.

B

RECOMENDACIONES GENERALES
PARA ATENDER AL ALUMNADO
CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES



Antes de concretar aspectos relativos a cada discapacidad, nos parece adecuado destacar algunas recomendaciones de índole general que se hallan implícitas a lo largo de los apartados que continúan esta guía y que consideramos válidas para el profesorado como punto de partida para situarse en disposición de ofrecer una respuesta educativa inclusiva y adaptada a todo alumnado con necesidades educativas especiales.

1. Actitud del profesorado

- Conocer las características y necesidades del alumnado, prestando especial atención a los/as estudiantes que presenten necesidades educativas especiales.
- No identificar en el aula al estudiante con discapacidad, salvo que tengamos permiso expreso del mismo/a para informar de ello a sus compañeros/as. Además del sentido común, la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, nos obliga a la confidencialidad de la información de que dispongamos sobre nuestro alumnado.
- Rebajar la ansiedad con respecto al alumnado con discapacidad: conocer los síntomas ordinarios y ocasionales, (necesidades de cambio postural, de ir al baño con frecuencia, existencia o no de dolor, necesidad de medicación (salidas de clase...), posibles ataques (epilépticos, de dolor...) y saber cómo reaccionar y qué protocolo seguir.
- Las personas con discapacidad saben mejor que nadie lo que pueden o no hacer. No decidir nunca por ellas acerca de su participación en cualquier actividad y, al contrario, preguntarles siempre por sus necesidades, por las adaptaciones que podríamos implementar para facilitarles el acceso al currículum.
- Mantener una actitud natural, no prejuzgar a la persona por determinadas características físicas o psíquicas que puedan presentar. No debe asumirse necesariamente la asociación de dichas características con dificultades o retrasos del desarrollo y de la capacidad cognitiva.



- No poner limitaciones a los recursos o ayudas técnicas que pueda necesitar y utilizar el alumnado: intérprete de Lengua de Signos, perro-guía, subtítulos, apuntes por adelantado, ordenador, comunicador...

2. Clima del aula

- Ante las necesidades que el alumnado con discapacidad pueda presentar, el profesorado deberá posibilitar un medio solidario, estableciendo pautas, responsabilidades compartidas, fomentando las actitudes cooperativas y las ayudas personales y materiales entre los propios compañeros/as. En este sentido, será determinante la referencia de la figura docente, de las relaciones que establezca y la actitud que adopte hacia el alumnado con necesidades educativas especiales.
- Lograr en el aula un ambiente de respeto a la diversidad y un clima fluido de comunicación, teniendo en cuenta las circunstancias y las necesidades que puede presentar cada alumno/a y fomentando su confianza, autonomía personal y su participación en la vida universitaria. Para ello, será imprescindible tanto la implicación del profesorado y del alumnado, como de los propios estudiantes con discapacidad.
- Contar con el apoyo de alumnado voluntario: se trata de estudiantes que, a cambio de créditos, se adscriben al “Programa de Acompañamiento a estudiantes con discapacidades” para participar en actividades solidarias y de cooperación dirigidas a compañeros/as con alguna discapacidad. El programa está/es gestionado por el Vicerrectorado de Estudiantes y Empleabilidad de la UPV/EHU a través del Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.

3. Aspectos curriculares

- Aplicar los principios del Diseño Universal del Aprendizaje en el diseño curricular de las materias, proporcionando a todo el alumnado el acceso al currículum, a las metodologías instructivas y a la evaluación, teniendo



en consideración su diversidad, presenten o no necesidades educativas especiales. Se trata de prever un diseño curricular inclusivo elaborado mediante un análisis previo de respuesta a la diversidad de necesidades de todo el alumnado, superando las barreras de acceso y participación del mismo.

- Diseño para todas las personas: la previsión en la programación de la materia y la utilización en clase de recursos accesibles por parte del profesorado desde la perspectiva del diseño para todas las personas evitará en gran medida la necesidad de adaptaciones curriculares posteriores durante el curso.
- Adaptaciones curriculares: favorecer la inclusión obliga al profesorado a tener en cuenta en el diseño de su asignatura a todo su alumnado. La adaptación debe entenderse como una respuesta de acercamiento del profesorado al alumnado, de comprensión de sus necesidades específicas, de actitud positiva para comprender las circunstancias que vive su alumnado con discapacidad, y en general, con necesidades educativas especiales, y consecuentemente, tener en cuenta en sus programas y guías docentes, las implicaciones funcionales derivadas de las necesidades.
- Tutorías: operativamente, todo lo anterior conlleva poder organizar tutorías que aseguren la comunicación continua con el alumnado con discapacidad, y en general, con necesidades educativas especiales, adaptar los soportes para la docencia, organizar los apoyos complementarios para las prácticas, acordar las adaptaciones de los tiempos de entrega o implementar pruebas de evaluación alternativas para asegurar su realización de manera justa, ofertando modificaciones que no comprometan los contenidos esenciales y equitativos para todo el alumnado, adaptando el proceso de evaluación, pero no los resultados a alcanzar teniendo en cuenta las competencias requeridas en cada titulación. Para todo ello, es fundamental que las primeras tutorías se realicen antes del inicio del curso.



4. Asesoría y coordinación

En este proceso, el profesorado cuenta en todo momento con la asesoría del Servicio de Atención a Personas con Discapacidades. El Servicio es dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes y Empleabilidad y cuenta con unidades de atención en cada uno de los tres campus de la UPV/EHU. Asume el papel de mediador entre el centro y el alumnado de nuevo ingreso, primero, y el profesorado y el alumnado, posteriormente, a lo largo de todo su recorrido académico. Supone un soporte fundamental para la docencia, realizando una labor de puente entre el alumnado y el profesorado, aportando soluciones a las diferentes necesidades educativas que pueden ir surgiendo en cada momento, dando a conocer al profesorado las características de la discapacidad del alumnado, asesorando sobre posibles adaptaciones curriculares, gestionando tanto los recursos personales como las ayudas técnicas necesarias para cada situación, etc. A este respecto y antes del inicio de cada curso académico, el Servicio elabora un informe en el que se recogen las necesidades y pautas de actuación docente y evaluación que presenta cada alumno y al que se accede a través de las listas de clase en la aplicación GAUR, garantizando de esta manera el principio de protección de datos de carácter personal. Para una información detallada sobre los ejes de respuesta que ofrece el Servicio a las necesidades del alumnado y de las pautas de asesoramiento al centro y al profesorado, consultar el apartado D de esta misma guía.

Por su parte, cada centro de la UPV/EHU dispone –a nombramiento del propio centro– de una persona responsable del alumnado con necesidades educativas especiales. Algunas de sus funciones son:

- Coordinarse con el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades para dar respuesta a las necesidades del alumnado con discapacidades, y en general, con necesidades educativas especiales.
- Identificar las necesidades formativas del centro y colaborar en las acciones de sensibilización y formación que se organicen.



- Colaborar en la detección de las necesidades de accesibilidad, dando respuesta a ellas desde la dirección administrativa del centro en coordinación con el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.

En todo momento, tanto el centro –por medio de la persona responsable del alumnado con necesidades educativas especiales– como el profesorado –a título personal–, puede disponer de la labor de mediación del Servicio de Atención a Personas con Discapacidades para acompañar y asesorar en la interpretación y el ajuste de las necesidades que su alumnado pueda presentar. Para ello será necesaria la corresponsabilidad y, en especial, una actitud proactiva y flexible del profesorado en la búsqueda y propuesta de las soluciones y adaptaciones más adecuadas durante todo el proceso y ante cada nueva necesidad del alumnado.

C

RESPUESTA EDUCATIVA A LAS
DIFERENTES NECESIDADES DEL
ALUMNADO



Una de las características que más diferencia al grupo de personas con discapacidad es su heterogeneidad. Así, las discapacidades pueden ser manifiestas o encubiertas, congénitas o sobrevenidas, leves o severas, temporales o permanentes.

Deberemos tener en cuenta que no todo el alumnado con discapacidad presentará necesidades educativas especiales. Sin embargo, hay estudiantes que, aunque no tengan una discapacidad reconocida, presentarán necesidades educativas especiales que deberán ser atendidas, como pueden ser las derivadas de dificultades específicas de aprendizaje y algunos trastornos o enfermedades.

Así mismo, las necesidades o limitaciones personales y/o ambientales son específicas en cada caso y será necesario contemplar ambas.

Esta guía se ha elaborado con la intención de orientar al profesorado en la respuesta a esta diversidad de situaciones que puede presentar el alumnado, atendiendo a diferentes aspectos como son las pautas de interacción, las adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación, la provisión de recursos tanto humanos como técnicos para el acceso al curriculum y otros que puedan plantearse en cada caso específico.

A continuación vamos a exponer algunas recomendaciones a tener en cuenta en la respuesta educativa a las necesidades que el alumnado con diferentes discapacidades de la UPV/EHU nos ha planteado los últimos cursos.

1. Discapacidad auditiva

1.1. Características

La discapacidad auditiva es un déficit total (sordera) o parcial (hipoacusia) en la percepción auditiva que afecta fundamentalmente al acceso a la información y la comunicación.



Las personas con discapacidad auditiva utilizan dos formas diferentes de comunicación:

- La comunicación oral, bien por disponer de un implante coclear (audición funcional) o haber desarrollado estrategias bimodales como, por ejemplo, la palabra complementada o lectura labio-facial, o percibir el habla mediante un audífono en el caso de una discapacidad auditiva parcial.
- Comunicación signada, principalmente mediante el uso del Lengua de Signos, reconocido oficialmente en 2007 (Ley 27/2007) y que obliga al estado a ofrecer garantías legales para el acceso de las personas con sordera a la comunicación en ámbitos como la administración, los tribunales, la sanidad o la educación.

En el ámbito universitario puede perdurar alguna de las siguientes dificultades:

- Dificultades en la lectoescritura: desconocimiento del vocabulario técnico; dificultad de comprensión de conceptos abstractos; errores en la expresión escrita: problemas en la estructuración de frases, ausencia de nexos, problemas en la conjugación de los verbos...
- Especificidades del comportamiento: alteración de la flexibilidad cognitiva, rigidez, susceptibilidad...

1.2. Pautas de interacción

En general

- Conocer qué sistema de comunicación utiliza la persona con la que vamos a interactuar.
- Hablarles siempre de frente, despacio y articulando debidamente pero sin elevar la voz.
- Procurar una buena iluminación de la cara del emisor para facilitar la comunicación.
- El emisor ha de tener cuidado con no cubrirse la boca con ningún objeto (mano, bolígrafo...).



- Procurar expresarse con frases breves, correctas y sencillas. Si es necesario utilizar el apoyo de gestos para mejorar la comprensión y la comunicación.
- Asegurarnos de que nos esté mirando cuando le hacemos una pregunta.
- Tocarle ligeramente la espalda o el hombro si es preciso llamar su atención. Si está lejos, apagar y encender la luz intermitentemente.
- Dirigirse al estudiante y no a la persona que en ese momento le acompañe (Intérprete de Lengua de Signos, compañeros/as...).
- Tener en cuenta que la lectura labial produce ambigüedades y también la dificultad de las personas sordas para entender el lenguaje figurado como bromas, dobles sentidos..., que pueden producir problemas en la comunicación. Ser transigentes con posibles actitudes derivadas de su discapacidad: desconfianza, rigidez...

En el aula

- En general, evitar los medios ruidosos y de mala acústica, ya que dificultan en gran medida la comunicación y comprensión del mensaje.
- Cuando no se entienda lo expresado por una persona con discapacidad auditiva pedirle que lo repita, no hacer como si se le hubiera entendido.
- Igualmente, si es necesario, repetirle la información de otra forma para que llegue a comprender lo que queremos decirle.
- Puede ser necesario repetirle las preguntas realizadas por compañeros/as situados/as a su espalda.
- Respetar su ritmo: darle tiempo tanto para asegurarnos de que comprende la información como para expresarse.
- En una conversación con otras personas oyentes, respetar siempre los turnos de palabra.
- Ante las dificultades para expresarse oralmente, no interrumpirle ni acabar sus frases sin su consentimiento.
- El o la docente no ha de moverse mucho por el aula para que el/a estudiante pueda leer sus labios y seguir las clases. En la medida de lo posible situarse frente a él /ella a no más de cuatro metros.



- Alternar los estímulos que apoyan la información que se transmite en clase (oral, visual). No escribir en la pizarra mientras se dan explicaciones orales. El/la estudiante no podrá leer los labios ni percibir la explicación oral.
- Es conveniente que el alumnado se coloque en las primeras filas para que pueda seguir las explicaciones.
- Organizar el espacio en forma de U o en círculo, para que todos los/as estudiantes puedan ver las intervenciones de sus compañeros/as.
- Promover la confianza en el aula para que se animen a pedir que se les repita algo que no hayan entendido. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si sigue las explicaciones.
- Utilizar documentos de apoyo visuales en las explicaciones orales (power point...).
- Siempre que sea posible utilizar películas o vídeos subtítulos. En el caso de no disponer de ello, solicitar la subtitulación al Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.
- Permitir el uso de otros recursos de apoyo como portátiles, comunicadores...
- Aceptar el uso del emisor-micrófono en las explicaciones de clase si el/a estudiante utiliza un equipo de Frecuencia Modulada (FM) como apoyo para la recepción auditiva.
- Colaborar para que el/la Intérprete de Lengua de Signos desarrolle su labor correctamente. Ha de situarse junto al docente y frente al/la estudiante.

1.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Entregar por escrito cualquier material que se vaya a utilizar en clase durante el curso (documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, diapositivas...).
- Adelantar los guiones de las películas y vídeos que se vayan a utilizar en clase y que no dispongan de subtítulos.



- Para todo ello, es conveniente el uso de las herramientas disponibles en la plataforma “eGela”.
- Si el/la estudiante dispone de un Intérprete de Lengua de Signos, habrá que adelantarle a éste/ésta el vocabulario técnico más habitual, así como cualquier otro material que vaya a trabajarse en clase, para que éste/ésta pueda adaptar una traducción lo más ajustada posible al tema tratado.
- Potenciar aquellas situaciones de aprendizaje más favorables para las personas con discapacidad auditiva, como el trabajo en pequeños grupos.
- Ante diferentes situaciones de dificultad (asignatura, práctica, evaluación...), potenciar otras posibles vías de acceso a los objetivos y contenidos de la asignatura, así como a su evaluación.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma del tipo de trabajos a realizar y las fechas de finalización para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse y poder participar en igualdad de condiciones.
- En los trabajos individuales: asegurar el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo. En algunos casos, será preciso concederles un mayor tiempo para la realización de la tarea. Así mismo, permitirles mayor tiempo cuando se trate de exposiciones o defensas orales.
- En los trabajos en grupo: en general podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, tanto en la realización como en la exposición de los trabajos, utilizando los apoyos que puedan precisar (recursos técnicos o Intérprete de Lengua de Signos).
- En los trabajos de campo: puede necesitar alguna adaptación para la comunicación ya que pueden estar implicadas terceras personas.



Tutorías

- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas especialmente favorecedoras para la comunicación personalizada con el alumnado con discapacidad auditiva.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Utilizar las mismas técnicas de evaluación que se aplican al resto del alumnado, pero utilizando las adaptaciones necesarias para asegurar la comprensión de las instrucciones para la realización de las diferentes pruebas.
- Proporcionar al/la estudiante por escrito toda la información que pueda darse de forma oral: criterios de valoración, tiempo para realizarlo u otras aclaraciones o comentarios que puedan surgir durante la prueba.
- Para resolver sus dudas, explicarle el contenido con otras palabras, vocalizando de forma clara y asegurarnos de que ha comprendido.
- En los exámenes de preguntas a desarrollar y en los trabajos en general, pueden presentar errores morfosintácticos en su escritura. Centrarnos en el contenido más que en la forma.
- Permitir el uso de ayudas técnicas (emisoras de FM, ordenador...) en exámenes tanto escritos como orales. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestiona y facilita el ordenador para la realización de los exámenes.
- Si el alumno/a lo solicita, permitir que el/la intérprete de Lengua de Signos esté presente durante la realización del examen. Será imprescindible en los exámenes orales del alumnado signante.
- Cuando sea necesario (dificultades de expresión escrita y/o comprensión lectora), concederles un mayor tiempo para la realización de la prueba.



1.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Intérprete de Lengua de Signos. Personal de la UPV/EHU gestionado por el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.
- Alumnado voluntario para apoyo en toma de apuntes.
- Audífonos: dispositivos electrónicos individuales que captan, procesan y amplifican los sonidos del habla y del entorno ajustándolos a la pérdida auditiva del usuario.
- Implante coclear: prótesis auditiva que transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo.
- Equipos de Frecuencia Modulada (FM): sistema compuesto de un transmisor portátil (que llevaría el emisor) y de un receptor conectado al audífono o al implante coclear. Mejora la inteligibilidad de los mensajes orales, paliando las dificultades derivadas de la distancia del emisor, la reverberación y el ruido del entorno.
- Bucle magnético: dispositivo que transforma el sonido en ondas magnéticas que son captadas por la prótesis auditiva (audífono o implante coclear). Un micrófono recoge la voz del emisor y la transmite de forma modulada mediante el cable magnético. Precisa la preinstalación del bucle que crea el campo magnético en un espacio (aula, sala de conferencias, etc.).
- Sistemas de aviso: paneles informativos (dispositivos en los que aparece en forma escrita la información que se está transmitiendo por vía acústica en ese momento) y señales luminosas (dispositivos que se iluminan para informar de alguna incidencia de la que, generalmente, se alerta de manera sonora).
- Servicio de subtítulos del material audiovisual gestionado por el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.
- Cuadernos de papel autocopiativo para la toma de apuntes.
- Ordenador para realización de exámenes.
- Plataforma “eGela”.



2. Discapacidad visual

2.1. Características

La discapacidad visual puede consistir en un déficit total o pérdida total de la visión (ceguera) o una pérdida parcial, cuando la persona conserva algún tipo de resto visual (déficit visual).

Esta clasificación es sumamente simple para la diversidad de alumnado que puede llegar a nuestras aulas. Como ocurre siempre bajo la etiqueta de “discapacidad” existe una gran heterogeneidad de diagnósticos (ceguera total, parcial, ambliopía profunda, ambliopía propiamente dicha, retinosis pigmentaria...) y, por supuesto, de la sintomatología que puede presentar, la cual variará en relación a las múltiples circunstancias de cada persona (diagnóstico, causas y alcance del déficit, momento de comienzo del déficit, estimulación y entrenamiento recibido...).

Teniendo presente todo lo anterior, éstas serían algunas de las características que puede presentar el alumnado con discapacidad visual y deberíamos tener en cuenta:

- En la ceguera, el acceso a la información es a través del oído, del tacto y la propiocepción, por ello es fundamental la integración multisensorial. Esto significa que tienen necesidad de mayor información oral descriptivo-narrativa de los hechos que acontecen a su alrededor, de las presentaciones gráficas, de las imágenes o de los textos que se utilizan en la docencia.
- Si no se da esta integración multisensorial, su información puede limitarse a lo más próximo, a los objetos y situaciones cercanas, con una exploración lenta y fragmentaria de la realidad.
- Las ayudas y adaptaciones que cada alumno/a requiera estarán determinadas por el tipo de déficit y/o por su funcionalidad visual. Generalmente requerirán adaptaciones de acceso al curriculum, metodológicas y de evaluación.



- También pueden presentar necesidades (sobre todo el alumnado de nuevo ingreso) con respecto a la accesibilidad del entorno, el desplazamiento y la orientación espacial.
- Pueden tener limitaciones para acceder al material impreso, o hacerlo de manera secuenciada y lenta.
- En los casos de ceguera, utilizan el sistema de lectoescritura Braille o los audiolibros. Debemos tener en cuenta que la lectura en Braille es más lenta que el proceso lingüístico de lectura habitual.
- Dificultades en la comprensión, adquisición y desarrollo conceptual, sobre todo de términos abstractos y/o con gran influencia visual.

2.2. Pautas de interacción

En general

- Conocer qué limitaciones visuales y necesidades concretas de adaptación presenta el/la alumno/a.
- Asegurarse de que conocen adecuadamente las zonas del centro por las que se tienen que desplazar habitualmente para realizar las diferentes actividades universitarias.
- Describirle el espacio inmediato para que pueda ubicarse.
- Cuidar que las aulas estén bien iluminadas para el alumnado con algún resto visual, evitando situarlos frente a la luz.
- Habilitar espacios amplios en las aulas, por ejemplo, pasillos suficientemente anchos entre las hileras de mesas. Evitar obstáculos como sillas o mesas mal ubicadas.
- Las puertas y ventanas han de estar totalmente cerradas o abiertas, nunca entreabiertas.
- Procurar que la mayoría de asignaturas tengan lugar en la misma aula para facilitar el acceso y la familiaridad con la distribución del mobiliario.
- Avisarle con tiempo de cualquier variación en la distribución del mobiliario del aula. Indicarle los diferentes espacios tomando su posición como referencia.



- En lugares ruidosos (aulas no adaptadas, pasillos, cafetería...) es fácil que se produzca pérdida de información auditiva.
- Dirigirse al estudiante y no a la persona que en ese momento le acompañe (Especialista de Orientación, persona voluntaria, compañero/a de clase...).
- Evitar el uso de exclamaciones genéricas o indeterminadas que puedan provocar ansiedad o inseguridad al alumno con discapacidad visual, como “¡ay!”, “¡cuidado!”, etc., sustituyéndolas por ejemplo por “¡alto!” o “¡quieto!”.
- Para dirigirnos a él/ella llamarle por su nombre para que se dé por aludido/a. Debemos identificarnos para que sepa con quién se está relacionando. Hemos de avisarle cuando nos vayamos o nos alejemos de su lado.
- Antes de ofrecerle ayuda, preguntarle si la necesita. En caso afirmativo, ofrecerle el brazo o indicarle nuestro hombro para que sea él quien se apoye. No agarrarle nunca por sorpresa ya que puede resultar peligroso.
- No poner impedimentos a la presencia del perro-guía, ya que es un derecho amparado por la Ley 10/2007, de 29 de junio, sobre Perros de Asistencia para la Atención a Personas con Discapacidad. No distraer nunca al perro, podría desestabilizar a su usuario.

En el aula

- En general, evitar los medios ruidosos y de mala acústica, ya que dificultan en gran medida la comunicación y comprensión del mensaje.
- Respetar su ritmo: darle tiempo tanto para asegurarnos de que comprende la información y la situación que se le proponga.
- En una conversación en clase, respetar siempre los turnos de palabra. En turnos de preguntas, debates, etc., debemos comprender que el alumnado ciego no ve si otros/otras compañeros/as tienen levantada la mano, por lo que a veces podrá parecer que no respeta el orden de palabra, participando de forma espontánea cuando tenga algo que aportar o preguntar.



- El alumnado con algún tipo de déficit visual es conveniente que esté situado en las primeras filas para un mejor acceso visual y/o auditivo.
- Debe disponer de espacio suficiente para el despliegue de las adaptaciones que pueda utilizar (libros en Braille, teclado, grabadora...), así como para el perro-guía si lo tiene.
- Promover la confianza en el aula para que se animen a pedir que se les repita algo que no hayan entendido. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si siguen las explicaciones.

2.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Toma de apuntes: los/las alumnos/as con ceguera pueden tomar apuntes con algún dispositivo (Braille'n Speak, ordenador portátil, tableta...) y seguir el ritmo de la clase sin grandes dificultades; sin embargo, los /las alumnos/as con restos de visión o no pueden o, si lo hacen, serán parciales, pudiendo recoger únicamente las ideas más significativas.
- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, diapositivas, esquemas, diagramas, figuras, películas y vídeos). Siempre en formato accesible para que puedan acceder a la documentación a través de los programas de lectura que utilicen. Como alternativa dar indicaciones de dónde pueden encontrarlo, para darles tiempo suficiente de convertirlo a formato electrónico accesible, sonoro o Braille. Esta gestión se tramita a través del Servicio de Atención a Personas con Discapacidades de la UPV/EHU con la colaboración de la ONCE. El Servicio previo al inicio de curso, solicita al profesorado implicado en cada asignatura, la bibliografía y material a utilizar en clase, estas referencias bibliográficas y/o materiales, son enviadas a la ONCE para que se realicen las adaptaciones de material y el alumnado pueda disponer de él, antes del comienzo del curso o cuatrimestre.
- Si se proporcionaran fotocopias de algún material impreso, éstas deben ser de buena calidad, tanto para su mejor legibilidad por parte del alum-



nado con baja visión, como para posibilitar mediante un lector óptico su escaneo y posterior reconocimiento por síntesis de voz por parte del alumnado con ceguera.

- Las explicaciones deben ser de tipo descriptivo y muy concreto. Debemos ofrecer descripciones verbales precisas y claras, tanto de las situaciones y circunstancias de todo lo que acontece en clase como de cuantos materiales utilizamos, sobre todo cuando su contenido es de carácter preponderadamente visual: lo que se escribe en la pizarra, lo que aparece en los diferentes tipos de soportes visuales (presentaciones, vídeos...).
- Al leer un documento en clase, hacerlo despacio y con claridad, evitando hacer resúmenes o comentarios del mismo durante la lectura.
- Las referencias espaciales tales como “aquí”, “ahí”, “aquello” ... que carecen de significado para la persona con ceguera, serán sustituidas por referencias verbales más concretas, tomando su posición como referencia como, por ejemplo: “a tu derecha”, “delante de ti”, “sobre ti”, etc.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma del tipo de trabajos a realizar y las fechas de finalización para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse y poder participar en igualdad de condiciones.
- En los trabajos individuales: asegurar el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo. En algunos casos, será preciso concederles un mayor tiempo para la realización de la prueba. Tener en cuenta que la lectura mediante el sistema Braille es más lenta que la habitual.
- En los trabajos en grupo: en general podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, tanto en la realización como en la exposición de los trabajos, utilizando los apoyos técnicos que puedan precisar. El uso de atriles en las exposiciones en clase es de gran ayuda, sobre todo cuando en las exposiciones se hace uso de material de apoyo.
- En los trabajos de campo: según el espacio del que se trate, si está alejado o es desconocido, por ejemplo, puede necesitar la ayuda de alguien



que le guíe y le describa verbalmente el escenario desconocido (voluntario/a, compañero/a...) o del perro guía. Puede considerarse la posibilidad de permitirle un mayor plazo para la presentación de los resultados.

Tutorías

- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas especialmente favorecedoras para la comunicación personalizada con el alumnado con discapacidad visual, dada la existencia de programas informáticos que hacen accesibles este tipo de medios.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Utilizar las adaptaciones necesarias para asegurar que los/as estudiantes con discapacidad comprenden las instrucciones para la correcta realización de las diferentes pruebas.
- Adaptar, con tiempo suficiente, los exámenes escritos al sistema Braille o asegurarnos de que sean documentos accesibles, teniendo en cuenta diferentes adaptaciones en su presentación: tipo de letra, tamaño, separación, contraste, dibujos y esquemas en trazos sencillos y gruesos, ampliación de caracteres a los que el o la estudiante accederá a través de un lector (Jaws, NVDA ...) instalado en un ordenador adaptado (gestión que se tramita a través del Servicio con la colaboración de la ONCE).
- Permitir el uso de ayudas técnicas (Braille'n Speak, ordenador, Jaws, lupas, calculadoras adaptadas...) en exámenes. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestionará la provisión de estos recursos.
- Posibilitar la realización del examen en aula aparte con equipamiento de material tiflotécnico específico, sobre todo si su utilización pudiera molestar a los/as compañeros/as.
- Posibilitar el formato de examen oral.
- En el caso de evaluaciones que contengan un elevado componente visual, pueden realizarse adaptaciones en relieve de imágenes, gráficos, diagramas... Cuando ésto no sea posible (o suficiente), será necesario sustituir los apartados visuales por otras preguntas de contenido no vi-



sual y que evalúen similares destrezas y capacidades. También puede ser recomendable la utilización de objetos tridimensionales.

- Debido al ritmo más lento que impone la limitación visual y el uso de materiales específicos, será necesario concederles un mayor tiempo para la realización de la prueba.

2.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Apoyos para la orientación y el desplazamiento: especialista de orientación de la ONCE (en el momento de ingreso en su centro correspondiente), perro-guía, bastón, suelos con diferente relieve...
- Alumnado voluntario para apoyo en toma de apuntes.
- Adaptación de textos por parte de la ONCE, gestionado por el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades.
- Material tiflotécnico: programas de ampliación de caracteres en pantalla (ONCE-Mega, Zoom-Text, Magic) y lectores de pantalla (Jaws, Dispositivos de voz, Líneas Braille); instrumentos que permiten leer textos impresos (Lupa-TV, Escáner y Programas de reconocimiento óptico de caracteres O.C.R. –Tifloscan, Open Book–, Lectores ópticos autónomos –Galileo–); equipos autónomos de almacenamiento y proceso de la información (Braille'n Speak, Sonobrilie, PC Mate); máquinas de escribir e impresoras Braille.
- Cuadernos de papel autocopiativo para la toma de apuntes.
- Cálculo: calculadora adaptada científica, financiera y estadística con voz (Audiocalc); programa de cálculo (Multical)...
- Plantillas de dibujo positivo, ilustraciones en relieve y modelos tridimensionales (Thermoform, Horno Fusert), adaptación con texturas...
- Lupas.
- Catalejo/Monóculo: enganchados a las gafas, permiten ver de forma aumentada en la lejanía (pizarra) o muy cerca (pantalla del ordenador).
- Atril, pupitre-atril.
- Puestos de estudio adaptados en las bibliotecas de los tres campus.
- Plataforma “eGela”.



3. Discapacidad motora

3.1. Características

La persona con discapacidad motora presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema nervioso, muscular o/y óseo-articular y que en grados variables puede limitar la realización de algunas actividades.

Éstas serían algunas de las características generales que puede presentar el alumnado con discapacidad motora:

- Presentan una gran heterogeneidad, atendiendo a su origen cerebral (parálisis cerebral, traumatismos craneoencefálicos, esclerosis múltiple, tumores...), espinal (espina bífida, lesiones y traumatismos medulares...), muscular (miopatías...) u óseo-articular (artrogriposis, reumatismos, desviaciones del raquis...); a las partes corporales afectadas (monoplejía, hemiplejía, paraplejía, diplejía, tetraplejía, paresias...); atendiendo a su etiología (genética, microbiana...); al grado de alteración (leve, moderado o grave); a su carácter (congénito, adquirido, crónico, degenerativo...); etc.
- También pueden estar presentes una serie de trastornos asociados que bien de forma primaria o secundaria y en un grado u otro pueden estar afectando diferentes ámbitos de desarrollo: comunicación y lenguaje (dificultad para la respiración, fonación, articulación, alteraciones práxicas, sincinesias, disartria...); sensoriales (trastornos auditivos, visuales, perceptivos); y, a veces, intelectuales, emocionales y sociales. Otros trastornos asociados pueden ser: epilepsia, digestivos, respiratorios, dolor y contracturas, incontinencia...
- Por todo ello, en algunos casos es frecuente que tengan que acudir a revisiones médicas periódicas, sesiones de fisioterapia, sufran ingresos hospitalarios, etc., que pueden llegar a afectar su asistencia y rendimiento académico.
- Las principales limitaciones de este heterogéneo colectivo serían de movilidad y desplazamiento, sobre todo debido a las barreras arquitectóni-



cas que impiden la accesibilidad; de control postural y de manipulación, paliados con diferentes adaptaciones y ayudas técnicas; y de comunicación, que hará preciso el uso de sistemas alternativos de comunicación.

- Los problemas de movilidad, manipulación y comunicación no tienen por qué interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero la discapacidad podría llegar a dificultar el seguimiento y adquisición de los conocimientos y objetivos establecidos para la asignatura. Por esta razón se ha de prever la adaptación curricular, tanto respecto de la intervención educativa como de la evaluación, como respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan.
- No dar por sentada la asociación de ciertas características físicas que pueda presentar el alumnado con algunas discapacidades motoras (lentitud, dificultad del habla, babeo...), con retrasos del desarrollo cognitivo. No prejuzgar.
- En general es un colectivo que necesitará mayor número de recursos y ayudas técnicas que les serán fundamentales para poder disfrutar de las mismas oportunidades que el resto del alumnado de cursar los estudios universitarios.

3.2. Pautas de interacción

En general

- Conocer qué limitaciones físicas y necesidades concretas de adaptación presenta el/la alumno/a.
- Procurar que las aulas y otros espacios del centro o campus (biblioteca, copistería, aulas de informática, cafetería, etc.) que vayamos a utilizar sean accesibles: situados en la planta baja o con ascensor, puertas suficientemente anchas y ligeras, baños adaptados cercanos...
- Organización de las aulas: habilitar espacios amplios en las aulas, por ejemplo, pasillos suficientemente anchos entre las hileras de mesas, puertas anchas, altura adecuada de pizarra, tabloneros informativos, percheros, interruptores y armarios de material, accesibilidad a la tarima y a la pizarra, etc.



- Tener en cuenta que a veces necesitarán ayuda (para fotocopiar, tomar algo en la cafetería, alcanzar un libro de un estante alto...). Mostrarle nuestra disposición a colaborar.
- Dirigirse al/a estudiante y no a la persona que en ese momento le acompañe.
- Si presenta dificultades en el habla, respetar su ritmo y darle tiempo para que se exprese. Si no le entendemos algo, pedirle educadamente que lo repita; no hacer nunca como que le hemos entendido, se sentirán decepcionados/as.
- Otros, ante la imposibilidad de expresarse oralmente, serán usuarios/as de algún sistema alternativo de comunicación y necesitarán de más tiempo para expresarse. Debemos ser pacientes y hacer un esfuerzo por comprenderles.
- Para interactuar con una persona en silla de ruedas, será preciso situarse a su altura, a ser posible sentados ante ella. Si no puede ser, conviene que nos alejemos un poco para que no se vea obligada a forzar demasiado el cuello al mirarnos durante la conversación.
- No mover ni tocar en exceso su silla de ruedas, ya que, si no existe una relación de mucha confianza, puede considerarlo como una invasión de su espacio personal.
- No prejuzgar a la persona por determinadas características físicas que puedan presentar (lentitud, dificultad del habla, babeo...).
- Las personas con discapacidad saben mejor que nadie lo que pueden o no hacer. No decidir por ellas acerca de su participación en cualquier actividad.

En el aula

- El profesorado no ha de salir de su campo de visión al moverse por el aula mientras da la clase ya que a veces tendrán dificultades para girar el cuello y dirigir su mirada hacia la fuente emisora.
- En una conversación, respetar siempre los turnos de palabra. En turnos de preguntas, debates, exposiciones, etc., respetar su ritmo tanto si su



expresión oral es lenta y dificultosa como si utiliza un sistema alternativo de comunicación (tablero, comunicador...). Para facilitar la comprensión de su mensaje, mirar al alumno/a de frente y apoyarse en sus gestos.

- No interrumpirle nunca acabando sus frases (aunque sea con la buena intención de acelerar la comunicación) sin su expreso consentimiento o no haya sido previamente consensuado entre las personas interlocutoras.
- El alumnado que utilice silla de ruedas, andador, muletas..., es conveniente que esté situado en asientos junto al pasillo más cercano a la puerta, para facilitar una mayor autonomía en sus desplazamientos (dentro de la misma aula, para salir y entrar, etc.).
- También debería disponer de espacio suficiente si necesitara utilizar mobiliario adaptado (mesa más alta, pupitre-atril, silla con reposabrazos o reposacabezas, etc.) y para el despliegue de las adaptaciones que pueda utilizar (ordenador, comunicador...).
- Mostrar flexibilidad y comprensión tanto si entra más tarde en el aula (por transporte accesible escaso, desplazamiento lento, barreras arquitectónicas...) como si sale de ella en algún momento durante la clase (por incontinencia, necesidad de aseo, toma de medicación...).
- Promover la confianza en el aula para que se animen a pedir que se les repita algo que no hayan entendido. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si siguen las explicaciones.

3.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, diapositivas, películas y vídeos...), o indicaciones de dónde puede encontrarlo.
- La toma de apuntes será casi imposible en algunos casos de limitación manipulativa grave. Algún compañero/a puede proporcionárselos con la utilización de cuadernos autocopiativos.



- Situar el material docente y los objetos utilizados en clase a la altura y al alcance del alumnado en silla de ruedas.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma del tipo de trabajos a realizar y las fechas de finalización para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse y poder participar en igualdad de condiciones.
- En los trabajos individuales: asegurar el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo. En muchos casos, será preciso concederles un mayor tiempo para la presentación de trabajos, prácticas, etc.
- En los trabajos en grupo: en general podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, tanto en la realización como en la exposición de los trabajos, utilizando los apoyos técnicos que puedan precisar. Cuando el alumnado utilice algún sistema alternativo de comunicación, será conveniente que los/las componentes del grupo se familiaricen con el sistema para mejorar la calidad de la comunicación en su seno. Pueden tener mayores dificultades para conversar en grupos amplios, por lo que se aconseja el trabajo en grupos reducidos.
- En los trabajos de campo: según el espacio del que se trate, si no se dan las condiciones de accesibilidad suficientes (transporte, irregularidad del terreno, escaleras...), el Servicio de Atención a Personas con discapacidades colaborará en la adaptación y gestión de los recursos necesarios (transporte adaptado, personal de apoyo, itinerarios alternativos, etc.). Habida cuenta de los obstáculos y dificultades que debe sortear, debemos considerar la posibilidad de permitirle un mayor plazo para la presentación de los resultados.

Tutorías

- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas especialmente favorecedoras para la comunicación personalizada con el alumnado con discapacidad motora, dada la exis-



tencia de programas informáticos que hacen accesibles este tipo de medios.

- En los casos de absentismo del alumno/a, por ejemplo, por diferentes hospitalizaciones o tratamientos, la tutoría puede ser un buen recurso para recuperar y hacer frente a la asignatura.

Crterios y procedimientos de evaluaci3n

- Utilizar las mismas t3cnicas de evaluaci3n que se aplican al resto del alumnado, pero utilizando las adaptaciones necesarias para asegurar que los/as estudiantes con discapacidad comprenden las instrucciones para la correcta realizaci3n de las diferentes pruebas.
- Utilizar espacios accesibles, y permitir el uso de las ayudas t3cnicas (material y mobiliario adaptado). El Servicio de Atenci3n a Personas con Discapacidades gestiona y facilita el ordenador con el software espec3fico, si fuera necesario, necesario para la realizaci3n de los ex3menes.
- Posibilitar la realizaci3n del examen en aula aparte con equipamiento de material espec3fico, sobre todo si su utilizaci3n pudiera molestar a los/as compa1eros/as.
- Debido al ritmo m3s lento que impone la limitaci3n manipulativa y/o comunicativas y la necesidad de uso de materiales de apoyo espec3ficos, ser3 necesario concederles un mayor tiempo para la realizaci3n de las pruebas tanto escritas como orales.
- Una opci3n pueden ser las pruebas objetivas (tipo test) o preguntas que requieran respuestas cortas.
- En los casos en los que el/la alumno/a tenga facilidad para la comunicaci3n oral e importantes limitaciones manipulativas para la escritura a mano o el tecleo, posibilitar la opci3n del examen oral.
- En alg3n caso, ante la imposibilidad del alumnado de escribir incluso con el uso de ayudas t3cnicas, necesitar3 la ayuda de otra persona que escriba lo que le dicte. La gesti3n de este personal de apoyo se realiza mediante el Servicio de Atenci3n a Personas con Discapacidades.



3.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Especialista de Apoyo Educativo: Personal de la UPV/EHU gestionado por el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades, cuya función es el acompañamiento al alumnado dependiente con movilidad reducida.
- Alumnado voluntario para apoyo en toma de apuntes.
- Adaptaciones para la accesibilidad y maniobrabilidad: transporte adaptado, reserva de plaza de aparcamiento, puertas anchas y ligeras o con cédula de apertura automática, rampas, ascensor, suelo antideslizante, barandillas y pasamanos, baño adaptado, señalizaciones colocados a una altura accesible (amplio, con barras de apoyo, grifo monomando, espejo bajo, espacio bajo el lavabo, etc.).
- Ayudas técnicas para la movilidad: sillas de ruedas, andadores, muletas...
- Adaptaciones para el control postural: altura baja de elementos como pizarra, percheros, estanterías, interruptores..., pasamanos bajo la pizarra, mobiliario adaptado (atriles, reposacabezas y topes laterales para el control cefálico, altura apropiada de la mesa...), diferentes ortesis para fijar la postura (bipedestadores, férulas...).
- Adaptaciones para la manipulación y ayudas técnicas de acceso a la comunicación: engrosadores de lápices, punteros de señalización y teclado (de mano, pie, cabezal licornio, puntero óptico), adaptaciones para acceder al ordenador (carcasa protectora de teclado, teclados y ratones adaptados, pulsadores, teclado de conceptos, emuladores de teclado, pantalla táctil, etc.).
- Ayudas técnicas para la comunicación, Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, utilizados como alternativa a la comunicación cuando el habla del alumno no llega a ser inteligible o no es posible de ninguna manera: tableros de comunicación (de señalización manual, por barrido, mediante puntero óptico o visual), comunicadores (teléfono móvil, tableta, ordenador) con salida de voz.
- Otros recursos: cuadernos de papel autocopiativo para que un/a compañero/a le proporcione los apuntes, plataforma “eGela”.



- Puestos de estudio adaptados en las bibliotecas de los tres campus.
- Taquilla para guardar el material.
- Ordenador para la realización de exámenes y toma de apuntes.

4. Síndrome de Asperger

4.1. Características

El Síndrome de Asperger es un trastorno del espectro autista que implica un patrón de funcionamiento psicológico característico en el que se aprecian, fundamentalmente, una limitación de las habilidades socio-emocionales, de la comunicación tanto verbal como no verbal y falta de flexibilidad cognitiva, que pueden derivar en una alteración de ciertas conductas que llegan a limitar la capacidad para desenvolverse eficazmente en diferentes contextos.

Las personas con Síndrome de Asperger tienen una inteligencia normal o superior, pero las dificultades mencionadas pueden afectar a su vida social y al rendimiento académico. En ocasiones el trastorno puede pasar desapercibido.

Como ocurre siempre en el mundo de la discapacidad, existe también una gran heterogeneidad en el alumnado con Síndrome de Asperger, cuya sintomatología y características serán diferentes y propias de cada estudiante. A continuación, enunciamos algunas de las dificultades y cualidades que pueden presentar, teniendo en cuenta que, naturalmente, no siempre tienen por qué converger ni manifestarse todas ellas en cada caso:

Dificultades en el ámbito social

- Dificultad para relacionarse e interactuar socialmente. Rigidez para adaptar su conducta a las situaciones sociales.
- Dificultad para integrarse en el grupo, hacer amigos/as y profundizar en las relaciones sociales.



- Dificultad para compartir de forma espontánea disfrutes, intereses y objetivos con otras personas.
- Dificultades para comprender el mundo mental de los/as otros/as y para entender las claves sociales que le ayuden a regular su conducta. Problemas para detectar emociones y sentimientos ajenos. No saben ser empáticos/as.
- Dificultad para expresar sus propios sentimientos.
- Ausencia de reciprocidad socio-emocional. A veces parecen desinteresados/as o incluso maleducados por su actitud o por hablar únicamente de lo que les interesa, no tomando aparentemente en consideración el estado de ánimo o los intereses de los demás.
- No saben anticipar las conductas y reacciones de otras personas, por lo que con frecuencia se sienten desconcertados.
- Aunque en general muestran poca iniciativa social, participan y se integran en actividades si los demás se lo proponen.
- Con frecuencia parecen ignorar las reglas elementales que rigen la vida social: cómo saludar, dar las gracias, cómo dirigirse a los demás, qué es adecuado decir o preguntar en cada contexto, cómo actuar, etc.
- Dificultades para enfrentarse a situaciones nuevas y falta de estrategias para adaptarse a cambios ambientales.
- El entorno universitario y la propia organización de las enseñanzas, con actividades académicas cambiantes (organización cuatrimestral, elección de asignaturas, diferente profesorado, horarios variables, clases en diferentes aulas y espacios, diferentes actividades, grupos de compañeros/as cambiantes, etc.) que obligan a tomar múltiples decisiones de forma autónoma a la hora de organizar su propio tiempo y actividades, al alumnado con Síndrome de Asperger puede resultarle especialmente problemático. En este sentido, el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades de la UPV/EHU cobra un papel preponderante en el apoyo y adaptación del alumnado de nuevo ingreso a la nueva situación, asesorándoles en su primer contacto y facilitando su integración en la dinámica de la Universidad. Este trabajo requerirá de un seguimiento planificado y continuado que se ajuste a las exigencias y necesidades



específicas que vayan surgiendo cada vez que el/a estudiante cambie de curso, asignaturas, actividades, prácticas...

- Puede tener dificultades para trabajar en equipo.
- Pueden parecer obstinados porque les cuesta entender y aceptar puntos de vista distintos a los suyos.
- En clase y fuera de ella, parecen tener la atención concentrada en sus propios temas, estar en su mundo.
- No parecen compartir los gustos y modas de sus compañeros/as: ropa, moda, música, etc.
- Suelen tener conciencia de sus dificultades y una clara percepción de sus diferencias, lo que muchas veces desemboca en cuadros de ansiedad y depresión.

Dificultades en el ámbito comunicativo

- Capacidades muy limitadas de interacción y comunicación social. Desconocimiento de los mecanismos propios de la comunicación.
- Alteración de la comunicación no verbal que dificulta la interacción social. Usan pocos y atípicos gestos de apoyo al lenguaje (contacto ocular, expresión facial, posturas corporales, etc.).
- Cuando muestran interés, a veces optan por un acercamiento espontáneo que puede resultar poco convencional o inadecuado. También puede parecer, a veces, que estén distraídos o que no tengan interés y sin embargo estar atentos, aunque su actitud gestual parezca indicar lo contrario.
- Malos entendidos por la dificultad para comprender el lenguaje no literal y su intencionalidad: frases de doble sentido, metáforas, modismos, bromas, etc. Así mismo, pueden no entender o malinterpretar los gestos con los que la gente expresa sus emociones.
- Tienen poco o extraño sentido del humor.
- Pueden repetir ciertas frases, comentarios o incluso preguntas cuya respuesta ya conocen.
- Insistencia en hablar de sus intereses.
- A veces su habla es monótona y carente de entonación.



- Su lenguaje suele ser excesivamente formal, e incluso pedante, hecho que puede dificultar las relaciones sociales.
- Se sienten más cómodos relacionándose con los/as compañeros/as mediante las redes sociales que haciéndolo personalmente.

Dificultades de flexibilidad cognitiva

- Tienen un estilo cognitivo y de conducta rígido que se refleja en comportamientos, intereses y actividades limitados, repetitivos y estereotipados.
- Negativa reacción ante los cambios, que pueden crearles una gran angustia.
- Se sienten más cómodos con la rutina y un ambiente estructurado.
- Preferencia por las actividades pautadas.
- Apego a costumbres y rituales específicos no funcionales.
- Presentan actitudes perfeccionistas que dan lugar a una lentitud en la ejecución de tareas.

Otros problemas asociados

- Torpeza motriz en actividades físicas (correr, saltar...) y problemas de grafomotricidad.
- Rituales motores estereotipados y repetitivos que se desencadenan en situaciones concretas y que escapan a su control.
- Hipersensibilidad sensorial.
- Dificultad para concentrar su atención en una tarea, distrayéndose fácilmente.
- Dificultad para integrar datos procedentes de distintas fuentes y seguir razonamientos abstractos.
- Problemas para planificar y organizar el tiempo, las tareas y su futuro en base a proyectos realistas.
- Problemas en la toma de decisiones.
- Impulsividad.



- Trastorno obsesivo-compulsivo.
- Ansiedad y depresión.

Cualidades

- Suelen ser personas muy nobles y sinceras que pueden decir en cada momento lo que piensan. No saben mentir ni ser cínicos. Son ingenuos y transparentes, sin malicia ni dobles intenciones.
- Son personas leales y serias. Se aferran escrupulosamente al cumplimiento de las normas y tienen un sentido elevado de la justicia.
- Les gusta mantener el orden y las rutinas, ajustándose a ellas con precisión.
- Suelen tener una memoria excelente. Capacidad de almacenar grandes cantidades de información, sobre todo cuando se trata de temas y personas de su interés.
- Pueden pasar gran cantidad de tiempo concentrados en actividades o hablando de temas de su interés.
- En muchos casos desarrollan habilidades excepcionales en ámbitos específicos como el cálculo o la música.
- Tienen un interés genuino por entender el funcionamiento de las cosas (desde un ventilador hasta el origen del universo), aplicando una lógica hiperracional en todos sus razonamientos.
- Cuando su trabajo se ajusta a sus intereses y no exige grandes habilidades sociales, el éxito profesional suele estar garantizado. Suelen ser eficientes en trabajos técnicos como informática, matemáticas, fotografía, administración, etc.
- Muestran grandes conocimientos y habilidades en el ámbito de la ciencia y la tecnología.
- Cuando las metas están claramente definidas, suelen ser persistentes en la consecución de los objetivos.
- Tienen una fuerte motivación por aprender y hacer lo que se les propone.
- Suelen ser perfeccionistas a la hora de realizar cualquier tarea.



- Pueden ser buenos en actividades que exigen tenacidad, resistencia y precisión, como jugar al ajedrez, tareas de registro y catalogación, etc.
- Disponen de un amplio léxico.
- A pesar de sus dificultades, son capaces de generar estrategias alternativas para manejarse socialmente.

4.2. Pautas de interacción

En general

- Conocer qué dificultades y necesidades concretas de adaptación presenta el alumnado. La tutoría es una buena oportunidad para hablar personalmente con él o ella.
- Es importante que conozcamos y entendamos la forma de ser y actuar del alumnado con Síndrome de Asperger, su diferente forma de percibir e interpretar el mundo que les rodea.
- Debemos ser pacientes, permitirles que se comuniquen y hacer un esfuerzo por comprenderles.
- Fomentar su autonomía personal y su participación en la vida universitaria, ayudándoles a introducirse en diferentes contextos, haciéndoles comprender las reglas de funcionamiento implícitas en cada nueva situación y mediando, si fuera necesario, en las situaciones conflictivas que pudieran surgir.
- Respetar los momentos en los que prefieran estar solos /solas o alejados/as del grupo.

En el aula

- Será preciso asegurar un ambiente estable y predecible en el que se sienta seguro/a, evitando cambios inesperados.
- Con el fin de fomentar en los compañeros/as una actitud positiva de respeto, flexibilidad y comprensión hacia el/la alumno/a con Síndrome de Asperger y facilitar su integración en el grupo, podría ser precisa la orga-



nización de algún taller o jornada de sensibilización que diera a conocer las características y circunstancias del síndrome, siempre y cuando el/la alumno/a esté de acuerdo.

- Tienen tendencia y les da seguridad sentarse siempre en el mismo sitio en clase.
- Promover la confianza en el aula para que se animen a pedir que se les repita algo que no hayan entendido. Tienen muchas dificultades a la hora de solicitar ayuda. Cuando tienen una duda, es probable que se queden sin preguntar. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si siguen las explicaciones y brindarle de vez en cuando la oportunidad de concretar una tutoría.
- Respetar los intentos de comunicación, ofreciéndoles el tiempo suficiente para formular sus preguntas, para contestar o tomar sus decisiones.

4.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, diapositivas, películas y vídeos...), o indicaciones de dónde puede encontrarlo.
- Crear en el aula un ambiente predecible. Señalar a comienzo de cada sesión de clase lo que vaya a acontecer en la misma (actividades, duración de las mismas, si serán individuales o en grupo, etc.). Seguir la estructura señalada y evitar cambios inesperados.
- En algunos casos pueden presentar dificultades manipulativas para la toma de apuntes. Ante ello, puede proporcionárselos el/la profesor/a, o disponer de la ayuda de algún compañero/a que se los facilite (papel autocopiativo). Pueden precisar el uso de ordenador.
- Pueden tener dificultad para mantener la atención de forma sostenida debido a la tensión y esfuerzo que les supone. Por ello, la información



que reciben puede ser fragmentada, sin una visión global y carente de coherencia.

- Tener en cuenta sus intereses específicos como recurso académico.
- Se aconseja el empleo de apoyos visuales (figuras, gráficos, diagramas, tablas, mapas conceptuales...), ya que procesan, comprenden y asimilan mucho mejor la información que se les presenta de forma visual. Será conveniente facilitarles de antemano copias de las presentaciones y todo tipo de material gráfico que se vaya a utilizar en clase como apoyo a la materia.
- Las dificultades en la implementación de ciertas funciones ejecutivas pueden obstaculizar el rendimiento en tareas largas y complejas. Descomponer las tareas en pasos más pequeños y secuenciados pueden paliar estas limitaciones.
- Se desenvuelven bien en los cursos online, ya que potencian el aprendizaje personalizado, el material es accesible y está organizado, los conceptos pueden ser repasados una y otra vez al ritmo deseado, les facilitan las consultas personalizadas, etc.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma del tipo de trabajos a realizar y las fechas de finalización para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse.
- En los trabajos individuales: en general se desenvuelven mejor que trabajando en grupo. Aun así, será preciso: asegurar el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo, proporcionarles unas directrices precisas de lo que se les pide que hagan, de cómo deben presentar el trabajo, etc. Pueden precisar de un mayor tiempo para la presentación de trabajos, prácticas, etc.
- En los trabajos en grupo: algunos/as alumnos/as podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, tanto en la realización como en la exposición de los trabajos, rindiendo bien en situaciones de aprendizaje cooperativo, aportando al grupo sus habilidades más sobresalientes



(lectura, vocabulario, memoria, almacenamiento de información, etc.). Sin embargo, para otros/otras trabajar en grupo les resultará muy difícil: no serán capaces de coordinarse con sus compañeros/as; les supondrá un gran esfuerzo controlar lo que tienen que hacer, cuándo y dónde serán las reuniones; no podrán seguir el ritmo... Deberemos fomentar su participación en las actividades grupales. En general se desenvolverán mejor cuanto más reducido sea el grupo.

Tutorías

- Con el alumnado con Síndrome de Asperger puede ser recomendable la asignación de un/a único/a profesor/a tutor/a que actúe como referente durante toda la etapa académica.
- Intensificar las tutorías para un seguimiento, una atención y un apoyo más individualizados (aclarar sus dudas, organizar en detalle las tareas, etc.).
- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas especialmente favorecedoras para la comunicación con el alumnado con Síndrome de Asperger.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Utilizar las mismas técnicas de evaluación que se aplican al resto del alumnado. Ante la duda, puede ser conveniente conocer de antemano en tutorías si algún método de evaluación no es recomendable concretamente para ese alumno/a.
- Proporcionarle desde el comienzo del curso directrices claras sobre el tipo de pruebas de evaluación que se van a realizar y mantenerlas.
- Ante la posibilidad de que se bloqueen en situaciones de estrés, será conveniente hacerles saber que pueden contar con mayor tiempo para la realización de la prueba, tanto escrita como oral.
- Pueden mostrar dificultades para la realización de pruebas objetivas (tipo test), debido a su déficit de la capacidad de análisis, síntesis y elección. Una opción puede ser sustituirlas por preguntas que requieran respues-



tas cortas. Evitar las preguntas con doble sentido, ya que su lenguaje es literal y tienen gran dificultad para su comprensión.

- Permitirle realizar el examen escrito en ordenador si el/a alumno/a tiene algún tipo de dificultad manipulativa o grafomotora. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestiona y facilita el ordenador para la realización de los exámenes.

4.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Tutor/a específico en el centro.
- Alumnado voluntario, para apoyo en toma de apuntes.
- Ordenador para la realización de exámenes.
- Cuadernos de papel autocopiativo para la toma de apuntes.
- Plataforma “eGela”.

5. Dificultades de aprendizaje

5.1. Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia

5.1.1. Características

La dislexia es una dificultad específica de aprendizaje de origen neurobiológico. Se manifiesta en el aprendizaje de la lectoescritura, presentando dificultades en el proceso lector, como también en la escritura y en la ortografía y, en general, con todo lo que tenga que ver con la decodificación de símbolos convencionales como letras y números.

Es preciso remarcar que no se debe a causas intelectuales, culturales, emocionales, ni de falta de motivación. La dislexia se manifiesta a pesar de tener un buen potencial cognitivo. Las dificultades continúan durante toda la vida, si bien las personas que las sufren aprenden con el tiempo a adoptar estrategias propias que las minimizan y les permite continuar con su vida académica o laboral.



Existen dos tipos de dislexia:

- Dislexia adquirida: se manifiesta en aquellas personas que, tras haber logrado un determinado nivel lector, pierden algunas de las habilidades necesarias tras sufrir algún tipo de lesión cerebral (enfermedad cerebrovascular, tumor, accidente...).
- Dislexia evolutiva: de origen neurobiológico, se manifiesta desde la infancia y sin razón aparente.

Otras dificultades específicas de aprendizaje asociadas habitualmente a la dislexia son:

- Disgrafía: trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura en lo que se refiere al trazado o a la grafía. Dificultades para la realización de una grafía adecuada.
- Disortografía: El conjunto de errores de la escritura que afectan al contenido de los elementos de las palabras. Las dificultades pueden darse tanto en la ortografía arbitraria (v/b) como en la natural (a/o).
- Discalculia: trastorno del aprendizaje que afecta a la correcta adquisición y ejecución de las habilidades aritméticas y del conocimiento numérico.

Estas son las características de algunas de las dificultades que puede presentar el alumnado con dislexia:

Lectura

- Dificultad para identificar, segmentar o combinar las sílabas y los fonemas.
- Dificultades en las reglas de conversión fonema-grafema y grafema-fonema: omisiones, adiciones, sustituciones e inversiones de grafemas o sílabas.
- Lectura lenta y laboriosa. Presencia de repeticiones y vacilaciones. Errores de acentuación. No respeto de los signos de puntuación.
- Dificultades para extraer el significado e ideas principales del texto leído.



- Confunden palabras ortográficamente similares (paralexias) (canario en vez de campanario, escuela en vez de espuela).
- Mayores errores en la lectura y escritura de palabras derivativas, funcionales y desconocidas.

Escritura

- Errores de ortografía arbitraria en la escritura (v/b, g/j).
- Errores de escritura de palabras irregulares (pub, trolley, rally...).
- Uniones y fragmentaciones inadecuadas de palabras y frases en los textos escritos.
- Dificultad para organizar las ideas y construir la estructura de un texto escrito.
- Disgrafía: problemas de grafomotricidad.
- Escritura en espejo de grafemas (d/b) y algunas cifras (9/6, 5/2, E/3).

Cálculo

- Dificultades en la adquisición del vocabulario matemático: posición, tamaño y relaciones.
- Dificultad para identificar y decodificar signos matemáticos.
- Confusiones de conceptos matemáticos: x/:, decenas/décimas, centenas/centésimas, MCD/MCM, antes/después, más/menos, mitad/doble...
- Inversiones de cifras en números de más de un dígito (36/63).
- Dificultad para comprender el sentido del número: habilidad para entender, aproximar y manipular rápidamente cantidades numéricas.

Otras

- A veces, escasa capacidad de atención, problemas de distracción (habitualmente por fatiga).
- Deficitario funcionamiento de la memoria a corto plazo.



- A veces cursa con problemas de lateralidad y orientación espacial.
- Frecuentemente se da una propensión a la frustración y a la pérdida de autoestima.

5.1.2. Pautas de interacción

En el aula

- Es importante que conozcamos, comprendamos y valoremos, en su medida, las necesidades educativas especiales que presenta el alumnado.
- Podemos proponerle que se sitúe en las primeras filas en clase.
- Promover la confianza en el aula para que se animen a participar y preguntar dudas. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si siguen las explicaciones y brindarle de vez en cuando la oportunidad de concretar una tutoría.

5.1.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, presentaciones con diapositivas, películas y vídeos...), o indicaciones de dónde puede encontrarlo. Comprobar que ha entendido el material escrito recibido.
- En ocasiones será conveniente reducir la cantidad de actividades, sin renunciar por ello al logro de las competencias, objetivos y contenidos y primando la calidad y la significatividad. Otra opción es el ofrecerles más tiempo para realizarlas.
- Evitar pedirle que lea en público.
- En la medida de lo posible, se aconseja el empleo de apoyos audiovisuales en las explicaciones y textos escritos: figuras, gráficos, diagramas, tablas, mapas conceptuales, vídeos...



- Proporcionarle, o pedirle que elabore esquemas de los resúmenes de cada tema o actividad. En el segundo caso, supervisarlos.
- Puede tener dificultades para tomar apuntes, así como para copiar lo escrito en la pizarra, ya que tienen dificultades para escuchar y escribir al mismo tiempo. Ante ello, el/a profesor/a puede proporcionarles el material de antemano o disponer de la ayuda de algún compañero/a o voluntario/a que se los facilite (cuadernos autocopiativos). Igualmente, se le puede permitir el uso de ordenador.
- Permitir y potenciar en el aula el uso de calculadoras, ordenadores y procesadores de texto que incluyan correctores ortográficos.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma de los trabajos a realizar y las fechas de entrega para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse. Asegurarse de que tienen en mente la información y avisarle personalmente de cualquier cambio o novedad.
- En los trabajos individuales: no tiene por qué haber problema alguno. Sin embargo, pueden precisar de un mayor tiempo para la presentación de trabajos, prácticas, etc. Tener en cuenta y saber valorar el sobreesfuerzo que le supone la comprensión lectora, la expresión escrita, el cálculo... con respecto al resto del alumnado.
- En los trabajos en grupo: tampoco presentan problema alguno tanto en la realización como en la exposición de los trabajos grupales. Aunque, dependiendo del tipo de actividad y del trabajo concreto que se les asigne, el rendimiento puede verse más o menos afectado (o al menos, requerirle mayor o menor esfuerzo). En general, se desenvolverán bien en situaciones de trabajo cooperativo.

Tutorías

- Intensificar las tutorías para un seguimiento, una atención y un apoyo más individualizados. Si fuera necesario, elogiar sus fortalezas e insistir en sus habilidades particulares.



- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas favorecedoras para la comunicación tutorial con el alumnado.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Proporcionarle desde el comienzo del curso directrices claras sobre el tipo de pruebas de evaluación que se van a realizar y mantenerlas.
- Ante la duda, puede ser conveniente conocer de antemano en tutorías si algún método de evaluación no es recomendable concretamente para ese alumno/a o las dificultades concretas que le pueden suponer y consensuar las adaptaciones necesarias.
- Aumentar el tiempo de realización de las pruebas escritas.
- En general les tranquilizará saber que disponen de tiempo extra para leer los enunciados y pensar las respuestas. Asegurarnos de que entiende las preguntas y lo que se le pide. Si fuera necesario, el/a profesor/a puede leerle el examen al estudiante antes del inicio de la prueba.
- A la conclusión de la prueba, revisión del examen por parte del profesorado para cerciorarse de poder entender la letra o para cualquier duda que necesite que el/a estudiante le aclare.
- Permitirle realizar los exámenes escritos con ordenador. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestiona el ordenador para la realización de los exámenes.
- Permitir la utilización de corrector ortográfico, calculadora y otros recursos que sean necesarios.
- En la corrección de los exámenes escritos, priorizar el contenido a la forma de la expresión escrita y a las inevitables faltas de ortografía.
- Los exámenes de preguntas cortas o tipo test pueden ser una alternativa.
- Conveniencia de realizar exámenes orales.



5.1.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Alumnado voluntario para la toma de apuntes.
- Ordenador para toma de apuntes y realización de exámenes.
- Programas informáticos de lectura de textos.
- Cuadernos de papel autocopiativo.
- Calculadora.
- Plataforma “eGela”.

5.2. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDA-H)

5.2.1. Características

El Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (en adelante TDA-H) es un trastorno de origen neurobiológico, que se caracteriza por tres síntomas primarios: el déficit atencional, la impulsividad y la hiperactividad. Cada uno de ellos puede presentarse en distintas intensidades y frecuencia e interfieren de manera negativa en el aprendizaje y/o comportamiento.

Estos síntomas pueden manifestarse conjuntamente o bien predominar solamente uno de ellos. De sus combinaciones se derivan los tres subtipos básicos del TDA-H:

- Tipo inatento: en el que predomina el déficit de atención y en el que la hiperactividad no está presente. Tienen dificultad para prestar atención de forma sostenida a las acciones que realizan y, con ello, dificultades para centrar su atención en las tareas académicas.
- Tipo impulsivo-hiperactivo: en el que predominan las conductas impulsivas y la hiperactividad. Las primeras actúan sin autocontrol de sus emociones, pensamientos y conductas, provocando respuestas precipitadas. La segunda se refleja en la dificultad para regular su nivel de actividad motora, pudiendo ser ésta exagerada.



- Tipo combinado, en el que se manifiesta toda la sintomatología de los dos subtipos anteriores, apareciendo por igual la inatención, la impulsividad y la hiperactividad.

Así mismo, debemos tener en cuenta que el TDA-H puede presentarse acompañado de otros trastornos (comorbilidad):

- Dificultades de aprendizaje (lectoescritura y cálculo matemático).
- Alteración en las habilidades motoras (torpeza motora, dificultades grafomotoras).
- Trastornos de estado de ánimo (depresión y ansiedad).
- Trastornos de conducta (trastorno negativista-desafiante, conductas agresivas de carácter defensivo-impulsivo...).
- Tics y trastorno obsesivo, etc.

No se conoce con exactitud cuál es la causa del TDA-H. Parece ser que se trata de un problema del desarrollo ligado a alteraciones genéticas con implicación de varios genes. Esta anomalía genética produce una hipofunción de varios neurotransmisores, como la dopamina y la noradrenalina, que se centra fundamentalmente en los lóbulos prefrontales, que son los responsables de los procesos atencionales y de las funciones ejecutivas o de planificación.

De esta alteración de las funciones ejecutivas, se derivan dificultades comportamentales, emocionales y cognitivas diversas:

- Dificultad para mantener la atención.
- Errores en tareas sencillas y monótonas.
- Perder u olvidar material, fechas, compromisos...
- Dificultad para planear y organizarse.
- Dificultad para seguir instrucciones en tareas complejas.
- Dificultad para concluir una tarea si no es supervisada.
- Estrategias impulsivas y precarias en la solución de problemas, sin análisis de las diferentes posibilidades de respuesta.



- Dificultades de retención y de la memoria de trabajo.
- Dificultad para el control de la impulsividad: responder sin pensar.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Inseguridad y baja autoestima.
- Desajuste entre el esfuerzo realizado y los resultados académicos.

5.2.2. Pautas de interacción

En general

- Conocer qué dificultades y necesidades concretas de adaptación presenta el/a alumno/a. La tutoría es una buena oportunidad para hablar personalmente con él/ ella.
- Es importante que conozcamos y entendamos la forma de ser y actuar del alumnado con TDA-H.
- Mantener una actitud natural, tolerante y respetuosa no prejuzgando a la persona por determinadas características o manifestaciones.

En el aula

- Será preciso asegurar en el aula un ambiente ordenado, estructurado y predecible.
- Si su actitud en clase no es la adecuada o sus trabajos no ofrecen el rendimiento deseado, evitar criticarlo delante de sus compañeros/as para no dañar su autoestima. En este sentido, se aconseja sustituir el verbo “ser” por el “estar” (por ejemplo, en vez de decirle “eres un desordenado”, utilizar la frase “tu trabajo está desordenado”).
- Si se diera una conducta desafiante se recomienda utilizar las técnicas de extinción. No moralizar, no juzgar, no enfrentarse, no atacar, no entrar en luchas de poder... Mantenerse firme y ofrecer alternativas de solución. Uso de refuerzos. Tratar el tema individualmente, en tutoría.
- Con el fin de fomentar en los/as compañeros/as una actitud positiva de flexibilidad y comprensión hacia el/la alumno/a con TDA-H, podría ser



precisa la organización de algún taller o jornada de sensibilización que diera a conocer las características y circunstancias del trastorno, siempre y cuando el/la alumno/a esté de acuerdo.

- Proponerle que se sitúe en las primeras filas en clase para facilitar el contacto visual con el profesorado y evitar en lo posible elementos distractores como puertas y ventanas.
- En algunos casos pueden tener una necesidad imperiosa de moverse. Deberemos ser permisivos en este aspecto y comprender y no censurar su actitud. En nuestras manos está el disponer de sesiones de clase más dinámicas que incluyan diferentes tipos de tareas, de manera que permitan cambios de actividad del alumnado. Éstas serán más adecuadas cuanto más cortas, variadas, motivadoras y coherentemente secuenciadas sean. Incluir descansos funcionales durante la sesión o entre las diferentes actividades.

5.2.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, diapositivas, películas y vídeos...), o indicaciones de dónde puede encontrarlo.
- Tener en consideración los problemas derivados de las alteraciones en las funciones ejecutivas.
- Ofrecerles instrucciones personalizadas para asegurarnos que las han entendido.
- Cuidar aspectos de organización y planificación de las tareas, recalcando los plazos y las fechas de entrega de trabajos, presentaciones, exámenes, etc.
- Pueden presentar un bajo rendimiento en tareas largas y complejas. Descomponer las tareas en pasos más pequeños y secuenciados pueden paliar estas limitaciones, ayudándoles a planificar, finalizar y comprobar.



- En ocasiones será conveniente reducir la cantidad de actividades, sin renunciar por ello al logro de las competencias, objetivos y contenidos y primando la calidad y la significatividad.
- Con el alumnado con TDA-H será imprescindible el feed-back de los trabajos entregados para desarrollar en él habilidades de revisión del aprendizaje y de autocorrección.
- Se aconseja el empleo de apoyos visuales en las explicaciones: figuras, gráficos, diagramas, tablas, mapas conceptuales... Así como la manipulación de materiales que faciliten la resolución de problemas y la superación de sus dificultades para abstraer conceptos.
- Proporcionarle (o pedirle que los elabore) esquemas de los resúmenes de cada tema o actividad.
- Bien por inconsistencia de la atención o bien por problemas de lectoescritura, es posible que tenga dificultades a la hora de tomar apuntes. Ante ello, puede proporcionárselos de antemano el profesorado, o disponer de la ayuda de algún/a compañero/a que se los facilite (papel autocopiativo). Igualmente, se le puede permitir el uso de ordenador.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma de los trabajos a realizar y las fechas de entrega para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse. Asegurarse de que tienen en mente la información y avisarle personalmente de cualquier cambio o novedad.
- En los trabajos individuales: no tiene por qué haber problema alguno. Sin embargo, a veces puede ser preciso recordarles el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo, proporcionarles unas directrices precisas de lo que se les pide que hagan, de cómo deben presentar el trabajo, etc. Pueden precisar de un mayor tiempo para la presentación de trabajos, prácticas, etc.
- En los trabajos en grupo: en general podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, tanto en la realización como en la exposición de los trabajos, rindiendo bien en situaciones de aprendizaje cooperati-



vo, aportando al grupo sus habilidades más sobresalientes (creatividad, innovación, generosidad, tenacidad, entusiasmo, etc.). Si se dan, sus dificultades radicarán en organizarse y recordar y respetar fechas y lugares de las reuniones, planificar sus tareas y controlar los plazos de entrega, etc.

Tutorías

- Con el alumnado con TDA-H puede ser recomendable la asignación de un único/a profesor/a tutor/a que actúe como referente durante toda la etapa académica.
- Intensificar las tutorías para un seguimiento, una atención y un apoyo más individualizados (aclarar sus dudas, organizar y planificar en detalle las tareas y actividades, repasar la organización general de la asignatura, etc.). Es muy importante mantener una comunicación fluida y asegurarnos de que retiene la información de las tareas y actividades a realizar, de fechas de entrega, el tipo y fecha de evaluación, etc. Llamar la atención sobre cualquier cambio que se pueda producir durante el curso.
- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas favorecedoras para la comunicación con el alumnado con TDA-H.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Proporcionarle desde el comienzo del curso directrices claras sobre el tipo de pruebas de evaluación que se van a realizar y mantenerlas.
- Ante la duda, puede ser conveniente conocer de antemano en tutorías si algún método de evaluación no es recomendable concretamente para ese o esa alumno/a o las dificultades concretas que le pueden suponer.
- La evaluación continua es especialmente idónea para este colectivo. Por sus características y dificultades en las funciones ejecutivas, el feed-back de cada prueba puede serle de gran ayuda para mejorar en su rendimiento.
- Algunas personas tienen dificultades para calcular y organizar el tiempo que necesitan para realizar el examen, otros/otras muestran una fatiga



que les desconcentra y que puede provocar que no rindan a su nivel, otros/otras por la medicación, etc. Por ello, podemos tomar alguna de las siguientes medidas según se adecúen mejor al caso concreto.

- Aumentar el tiempo de realización de la prueba.
- Dividir el examen en dos partes para ser realizado en jornadas diferentes.
- Adaptar el examen: reduciendo el número de preguntas, combinando diferentes formatos de preguntas en una misma prueba (de desarrollo, cortas, tipo test...).
- Aumentar la frecuencia de exámenes, pero con menor número de preguntas.
- Realizar exámenes orales.
- Permitirle realizar el examen escrito en ordenador si el/a alumno/a presenta problemas de dislexia o disgrafía. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestiona y facilita el ordenador para la realización de los exámenes.
- Reducir los estímulos distractores en el aula.
- En general les tranquilizará saber que disponen de tiempo extra para leer los enunciados y pensar las respuestas. Asegurarnos de que entiende las preguntas y lo que se le pide.
- Recordarles que pueden disponer de tiempo para revisar el examen antes de entregarlo.

5.2.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Tutor/a específico/a en el centro.
- Alumnado voluntario para la toma de apuntes.
- Ordenador para toma de apuntes y realización de exámenes.
- Cuadernos de papel autocopiativo para la toma de apuntes.
- Agenda.
- Plataforma “eGela”.



6. Trastornos psíquicos

6.1. Características

El trastorno psíquico puede definirse como un estado de limitación significativo en la actividad adaptativa o de relación derivado de una alteración temporal o permanente de tipo emocional cognitivo y/ o del comportamiento, en el que pueden quedar afectados procesos psicológicos básicos como la emoción, la motivación, la cognición, la conciencia, la conducta, la percepción, la sensación, el aprendizaje, el lenguaje... Todo ello en un contexto poco accesible o comprensivo.

Se trata de un conjunto de alteraciones muy diverso, cuyas causas son igualmente múltiples y dependen de multitud de factores. Entre ellos podemos destacar los trastornos del estado de ánimo, psicóticos, de ansiedad, de la personalidad, del sueño, de la conducta alimentaria o cognitivos. Por esta razón, es imposible encontrar un modelo específico de comportamiento de una persona con trastorno psíquico en el aula, que variará según el diagnóstico y la adecuación o no del tratamiento.

La mayoría de las personas afectadas por trastornos psíquicos consiguen paliar las limitaciones que les puede suponer el trastorno siguiendo un tratamiento adecuado (no van a exteriorizar ningún síntoma), lo que les permite un funcionamiento social adecuado, obteniendo las mismas capacidades que el resto para estudiar y trabajar. Un pequeño porcentaje de casos, sin embargo, pueden presentar algunas demandas específicas, generalmente en momentos puntuales. En estos casos, las limitaciones pueden interferir en la vida cotidiana de los estudiantes, dificultando las relaciones interpersonales, el estudio, etc.

Es preciso tener en cuenta que los trastornos mentales no son, necesariamente, permanentes e irreversibles y que no implican un déficit de la inteligencia. Si así fuera, este alumnado no habría llegado a la Universidad.



La heterogeneidad es un factor importante a tener en cuenta en personas con trastornos psíquicos, encontrándonos en este grupo, a estudiantes que poseen el mismo trastorno y cuyas características son totalmente diferentes, de ahí la importancia de no estereotipar. Las principales consecuencias del trastorno psíquico están relacionadas con:

- Dificultades para las relaciones interpersonales y la integración social (dificultades para exteriorizar sus sentimientos, aislamiento, conductas de evitación, etc.).
- Dificultades para la adaptación a situaciones nuevas y cambiantes; ansiedad ante sucesos habituales y potencialmente estresantes (pérdidas, exámenes...).
- Disminución del rendimiento académico ocasionado por los tratamientos farmacológicos (problemas de concentración, falta de interés y motivación, abandono de las clases, etc.).
- Faltas a clase debidas a tratamientos, hospitalizaciones, etc.

Debemos tener presente, también, que si el alumnado con trastorno psíquico no acude por iniciativa propia a dar cuenta de su situación o condición al Servicio de Atención a Personas con Discapacidades de la UPV/EHU (y sabemos que muchos estudiantes no lo hacen), sus circunstancias quedarán ocultas para el profesorado. Este desconocimiento puede suponer que, en ciertos casos y momentos, nos encontremos inesperadamente con alguna crisis o circunstancia que nos sorprenda y nos obligue a actuar en consecuencia. Estos casos deben ser puestos inmediatamente en conocimiento del Servicio de Psicología Aplicada de la UPV/EHU para contar con su asesoría y colaboración.

6.2. Pautas de interacción

En general

- Contar con nuestra complicidad, conocer qué dificultades y necesidades concretas de adaptación presenta el/a alumno/a le será de gran ayuda. La tutoría es una buena oportunidad para hablar personalmente con él/ella.



- Es importante que conozcamos y entendamos la forma de ser y actuar del alumnado con trastorno psíquico. Su estigmatización como personas violentas no se ajusta a la realidad. Desechar estereotipos y centrarse en las características individuales de cada estudiante. Evitar las etiquetas.
- Mantener una actitud natural, tolerante y respetuosa no prejuzgando a la persona por determinadas características o manifestaciones. La mayor dificultad que se pueden encontrar estos estudiantes es el miedo al rechazo que suele provocar su discapacidad, casi siempre por desconocimiento.
- En conversación con ellos/ellas, mantener el contacto ocular y la mirada franca, huyendo de toda actitud de mera cortesía, para que pierda su miedo al rechazo y haga que se sienta aceptado/a y escuchado/a. Adoptar una actitud empática.
- Respetar su estilo y ritmo de comunicación y de comportamiento. Pueden tener dificultades para el procesamiento y elaboración de la información del entorno y su adaptación a él.
- A veces, presentan poca expresividad o apariencia distante. No se debe a una falta de comprensión sino a su lentitud de respuesta o estructuración del lenguaje.
- Tienen una aparente tendencia a la soledad (para sentirse seguros), pero en realidad desean hacer vida social y hacer amigos/as.
- A veces pueden reaccionar con respuestas impulsivas, irreflexivas.

En el aula

- Transmitir tranquilidad, asegurando un ambiente estable y predecible en el que se sienta seguro/a, evitando situaciones estresantes.
- Respetar la tendencia que pueda mostrar el alumnado al aislamiento social, cuando no se acerque ni al profesorado ni a los/as compañeros/as.
- Fomentar en los compañeros/as una actitud positiva de respeto, flexibilidad y comprensión hacia el/a alumno/a con trastorno psíquico, sin caer nunca en la sobreprotección.
- Promover la confianza en el aula para que se animen a pedir que se les repita algo que no hayan entendido. Tienen muchas dificultades a la hora



de solicitar ayuda. Cuando tienen una duda, es probable que se queden sin preguntar. Como al resto de compañeros/as, preguntarle de vez en cuando si siguen las explicaciones y brindarle de vez en cuando la oportunidad de concretar una tutoría.

- Respetar los intentos de comunicación, ofreciéndoles el tiempo suficiente para formular sus preguntas, para contestar o tomar sus decisiones.
- Evitemos dirigirnos a él/ella en público si notamos que con ello provocamos situaciones de estrés o ansiedad.

6.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Ofrecer con bastante tiempo de antelación y en formato electrónico cualquier material que se vaya a utilizar en clase (apuntes, documentos, lecturas, bibliografía, esquemas, diapositivas, películas y vídeos...), o indicaciones de dónde puede encontrarlo.
- En las actividades de clase, exponer de forma clara y sencilla los pasos a realizar.
- Darles el tiempo suficiente para que contesten o se decidan. Orientarles en sus elecciones y tomas de decisión.
- Para facilitar su integración en el grupo, favorecer oportunidades para la interacción social a través de actividades guiadas y estructuradas.
- Es posible que presenten un ritmo de estudio diferente del resto de los estudiantes.
- A veces pueden mostrarse desmotivados/as, sin fuerza de voluntad y con problemas de concentración ante el estudio y actividades planteadas en el aula; incluso podrían llegar a abandonar las clases por un tiempo.
- Potenciar sus puntos fuertes (habilidades y tareas) para incrementar su seguridad y los buenos resultados. Los logros académicos son importantes para ellos/ellas, ya que, en algunos casos, pueden suponer un medio de compensación de sus limitaciones personales y sociales.



- Muestran baja tolerancia a la frustración y, ante ciertas tareas, pueden reaccionar con conductas de evitación y negación por miedo al fracaso.
- El tratamiento farmacológico que reciben puede reducir sensiblemente el rendimiento académico (estudio, realización de trabajos, etc.) por un posible enlentecimiento funcional y/o concognitivo.
- En algunos casos pueden presentar dificultades para la toma de apuntes. Ante ello, puede proporcionárselos el profesorado, o disponer de la ayuda de algún/a compañero/a que se los facilite (cuaderno de papel autocopiativo). Si fuera preciso, permitirle el uso de ordenador.
- Las dificultades en la implementación de ciertas funciones ejecutivas pueden obstaculizar el rendimiento en tareas largas y complejas. Descomponer las tareas en pasos más pequeños y secuenciados pueden paliar estas limitaciones.

Trabajos de clase

- Comunicar con suficiente antelación el cronograma del tipo de trabajos a realizar y las fechas de finalización para que dispongan del tiempo suficiente para organizarse.
- En los trabajos individuales: en general se desenvuelven bien, se sienten más seguros/as y cómodos/as que trabajando en grupo. Aun así, será preciso: asegurar el acceso a los documentos y demás recursos necesarios para la elaboración del trabajo, proporcionarles unas directrices precisas de lo que se les pide que hagan, de cómo deben presentar el trabajo, etc. Algunos/as estudiantes pueden precisar de un mayor tiempo para la presentación de trabajos, prácticas, etc.
- Pueden manifestar ansiedad o pánico escénico en las exposiciones orales de los trabajos ante sus compañeros/as. Si es así, proporcionarles la oportunidad de exponerlo a solas con el profesorado.
- En los trabajos en grupo: la mayoría de alumnos/as podrán participar de la misma manera que sus compañeros/as, rindiendo bien en situaciones de aprendizaje cooperativo. Sin embargo, para un número reducido de estudiantes, debido a sus problemas de inseguridad y la poca capaci-



dad para interactuar socialmente, trabajar en grupo les resultará muy difícil, sobre todo si es numeroso. Se desenvolverán mejor cuanto más reducido sea el grupo. Sin embargo, siempre que sea posible, será beneficioso para el alumnado con trastorno psíquico que fomentemos su participación en las actividades grupales.

Tutorías

- Con el alumnado con trastornos psíquicos puede ser recomendable la asignación de un único/a profesor/a tutor/a que actúe como referente durante toda la etapa académica.
- Consensuar en la tutoría cómo actuar en el aula para reducir lo más posible su nivel de estrés. En la medida de lo posible, respetar sus propuestas con respecto a la idoneidad o no de las intervenciones en público, llevar o no cabo actividades en grupo, etc.
- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., son herramientas favorecedoras para la comunicación con el alumnado con trastorno psíquico. Ofrecer la alternativa de tutorías online.

Criterios y procedimientos de evaluación

- Proporcionarle desde el comienzo del curso directrices claras sobre el tipo de pruebas de evaluación que se van a realizar y mantenerlas.
- Utilizar las mismas técnicas de evaluación que se aplican al resto del alumnado. Ante la duda, puede ser conveniente conocer de antemano en tutorías si algún método de evaluación no es recomendable concretamente para ese/esa alumno/a.
- Alternativas adecuadas serían: la evaluación continua, exámenes orales, trabajos complementarios, etc.
- Ante la posibilidad de que se bloqueen en situaciones de estrés, será conveniente hacerles saber que pueden contar con mayor tiempo para la realización de la prueba, tanto escrita como oral. En caso de crisis durante un examen, permitirle la salida del aula o un descanso. Algunos/algunas estudiantes pueden mostrar excesiva ansiedad en los



exámenes orales, por lo que sería recomendable proporcionarles una alternativa.

- Algunos/algunas estudiantes pueden llegar a no presentarse al examen por el excesivo e incontrolable estrés que les supone. A veces pueden sentirse más cómodos/as realizando el examen a solas, en aula aparte o despacho del profesorado.
- Tener en cuenta que, o bien por los síntomas de algunas enfermedades o bien por los efectos secundarios de la medicación, el rendimiento puede disminuir sensiblemente.

6.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Alumnado voluntario para la toma de apuntes.
- Tutor/a específico en el centro.
- Ordenador para la realización de exámenes.
- Cuadernos de papel autocopiativo.
- Plataforma “eGela”.

7. Enfermedades orgánicas

7.1. Características

Si la heterogeneidad en los grupos tratados anteriormente es grande, la casuística que podemos englobar en este grupo es aún mayor. Existen multitud de enfermedades con diferente sintomatología (algunas de ellas muy incapacitantes) y que hará necesario que cada estudiante reciba una atención personalizada, adaptada a las características y necesidades educativas específicas que presente.

Nos referimos a enfermedades de larga duración y/o especial tratamiento como diabetes, insuficiencias renales, cardiopatías severas, epilepsias, enfermedades inflamatorias intestinales (colitis ulcerosa, enfermedad de Chron...), fibromialgia, etc.



7.2. Pautas de interacción

En el aula

- Conocer qué dificultades y necesidades concretas de adaptación presenta.
- Mantener una actitud natural, tolerante y respetuosa no prejuzgando a la persona por determinadas características o manifestaciones.

7.3. Adaptaciones y estrategias docentes y de evaluación

Metodología

- Tener presente que pueden tener dificultad para mantener la atención de forma sostenida (dolor, molestias, incontinencia, limitaciones físicas, etc.) o no puedan llevar a cabo ciertas prácticas o actividades. Ante estas situaciones, explorar otras posibles vías de adquisición de las competencias, objetivos y contenidos de la asignatura que nos hayamos marcado, así como para la evaluación.
- A menudo pueden faltar a clases (consultas médicas, tratamientos, hospitalizaciones, etc.).
- Es posible que necesiten una ampliación en los plazos de entrega de los trabajos.

Tutorías

- Utilizar la tutoría como una estrategia educativa de apoyo al proceso formativo. El contacto con la persona con alguna enfermedad con determinada sintomatología que le imposibilite la realización de algún tipo de actividad o acudir temporalmente a clases, le permitirá al docente aclarar las dificultades específicas y, entre ambos, buscar la forma de superarlas para poder cursar con garantía de éxito la materia.



- Tecnologías como el campus virtual, el correo electrónico, los foros, etc., pueden ser herramientas favorecedoras para la interacción profesor/a-alumno/a.

Criteria y procedimientos de evaluación

- Proporcionarle desde el comienzo del curso directrices claras sobre el tipo de pruebas de evaluación que se van a realizar.
- Puede ser conveniente conocer de antemano en tutorías si algún método de evaluación no es recomendable concretamente para ese/a alumno/a.
- Permitirle realizar el examen escrito en ordenador si el alumno/a tiene algún tipo de dificultad manipulativa. El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades gestiona y facilita el ordenador para la realización de los exámenes.
- Permitir descansos, salidas al baño, paradas para tomar alimento o bebida, etc. según necesidades.
- Posibilitar la realización del examen en aula aparte.

7.4. Recursos de apoyo personales y técnicos

- Alumnado voluntario para la toma de apuntes.
- Ordenador para la realización de exámenes y toma de apuntes.
- Adaptaciones para el control postural: mobiliario adaptado, ortesis...
- Cuadernos de papel autocopiativo para la toma de apuntes.
- Plataforma “eGela”.

D

SERVICIO DE ATENCIÓN A
PERSONAS CON DISCAPACIDADES
DE LA UPV/EHU



El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades se crea para garantizar el principio de igualdad de oportunidades del alumnado con discapacidad y, en general, con necesidades educativas especiales, facilitando el acceso a los estudios, a los servicios y su plena participación en la Universidad.

En el año 2001 el Consejo de Gobierno aprobó el I Plan de Integración en la UPV/EHU de la Comunidad Universitaria con Discapacidades, elaborado por el Servicio de Orientación Universitaria. Como consecuencia, en diciembre de 2003 se creó el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades. En el año 2012 el Consejo de Gobierno aprobó el II Plan de Inclusión de la UPV/EHU (2012-2017), motivado por la inquietud de mejora en la atención al alumnado. Actualmente el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades, dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes y Empleabilidad, dispone de unidades de atención en los tres campus de la UPV/EHU Araba, Bizkaia y Gipuzkoa.

La UPV/EHU a través de su Servicio de Atención a Personas con Discapacidades desarrolla las actuaciones que se recogen en el II Plan de Inclusión. La coordinación con las Facultades y Escuelas es necesaria para poder dar una respuesta adecuada a la diversidad.

A este respecto, en cada centro universitario hay un miembro del equipo decanal o directivo responsable del alumnado con necesidades educativas especiales y de dicha coordinación.

Intervención con los centros

El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades recoge desde un principio las necesidades del alumnado para hacérselas llegar al profesorado de modo que las tenga en cuenta y les facilite la elaboración de un diseño inclusivo de las asignaturas que imparten. Supone, además, un soporte fundamental para la docencia, tanto en su papel asesor para la posible implementación de adaptaciones curriculares, como en su papel de mediación entre el profesora-



do y el alumnado con necesidades educativas especiales. A continuación exponemos los puntos fundamentales de intervención del Servicio en su relación con los centros universitarios:

- El Servicio, tras la evaluación de las necesidades del alumnado universitario, gestiona las medidas y los recursos que los y las estudiantes con discapacidades y/o necesidades educativas especiales precisan durante los estudios universitarios, garantizando la respuesta a estas necesidades y proporcionando los recursos humanos y técnicos que facilitan su participación en las actividades universitarias y el aprendizaje.
- Facilita, a través del aplicativo GAUR, el censo del alumnado con discapacidad y, en general, con necesidades educativas especiales del centro al responsable de este alumnado en el centro, miembro del equipo directivo o decanal. La información recibida en este censo es confidencial y está protegida por la ley de protección de datos (Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal).
- Informa y asesora al profesorado a través de informes a los que se puede acceder en el apartado “listas de clase” en el aplicativo GAUR. Los informes contienen pautas de actuación docente tanto para las clases y prácticas, como para la realización de los exámenes (nunca transmite diagnósticos siguiendo las líneas marcadas en la ley de protección de datos que impiden transmitir ciertas informaciones, salvo que sean imprescindibles o que el alumnado lo solicite expresamente).
- En coordinación con el centro y el profesorado, activa un plan de acompañamiento del/la estudiante (medidas de accesibilidad física, a materiales y soportes; de organización; de tutorías; de adaptación de exámenes; de adaptación de las prácticas...).
- Ofrece una labor de mediación entre el profesorado y el alumnado de forma continua a lo largo de todo el curso. Esta labor de acompañamiento del servicio cumple con la función de asesoramiento en la interpretación y el ajuste de las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales fomentando, en todo momento, una actitud de corresponsabilidad.
- Realiza la adaptación de materiales audiovisuales de apoyo a la docencia (subtitulaciones).



- Asesora al profesorado y al personal de administración y servicios en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales.
- Organiza actividades de sensibilización y formación sobre discapacidad y educación inclusiva dirigidas a estudiantes, profesorado y personal de administración y servicios.

Datos de contacto del Servicio

El Servicio de Atención a Personas con Discapacidades dispone de tres unidades distribuidas en los tres campus de la UPV/EHU:

- Campus de Gipuzkoa:
Centro Ignacio M^a Barriola.
20018 Donostia.
Teléfonos: 943 01 8137/ 943 01 5184.
- Campus de Bizkaia:
Bajos de la F. de CC. Sociales y de la Comunicación.
Barrio Sarriena, s/n 48940 Leioa.
Teléfono: 946 01 2258.
- Campus de Araba:
Vicerrectorado del Campus de Álava.
C/ Comandante Izarduy 2, 01006 Vitoria-Gasteiz.
Teléfono: 945 01 4343.

Correo electrónico de contacto: discap@ehu.eus

Página web: <http://www.ehu.eus/discapacidad>